



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO ESCOLAR**

**MÁRCIA CRISTINA FLORÊNCIO FERNANDES MORET**

**A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: PRÁTICAS  
PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NO MUNICÍPIO DE  
COLORADO DO OESTE/RO**

**PORTO VELHO  
2017**

**MÁRCIA CRISTINA FLORÊNCIO FERNANDES MORET**

**A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: PRÁTICAS  
PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NO MUNICÍPIO DE  
COLORADO DO OESTE/RO**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Práticas Pedagógicas, Inovações curriculares e Tecnológicas.

Professor Orientador:  
João Guilherme Rodrigues Mendonça

**PORTO VELHO  
2017**

#### **FICHA CATALOGRÁFICA**

M844p

Moret, Márcia Cristina F. Fernandes.

A proposta bilíngue na educação de surdos: práticas pedagógicas no processo de alfabetização no município de Colorado do Oeste/RO. / Márcia Cristina Florêncio Fernandes Moret. -- Porto Velho, Rondônia, 2017.

157f.

Orientador: Prof. Dr. João Guilherme Rodrigues Mendonça.

Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar – Mestrado Profissional, 2017.


Bibliotecária Miriã S. Veiga CRB Nº.11/898

**MÁRCIA CRISTINA FLORÊNCIO FERNANDES MORET**


**A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: PRÁTICAS  
PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NO MUNICÍPIO DE  
COLORADO DO OESTE/RO**


Esta Dissertação foi julgada adequada e aprovada para a obtenção do título de  
**Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em  
Educação Escolar** da Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

Porto Velho, 01 de setembro de 2017

  
Prof. Dra. Juracy Machado Pacifico  
Coordenadora do PPGE/MEPE  
Portaria 436/GR - 17/05/2017

**BANCA EXAMINADORA**

  
Prof. Dr. Orivaldo Florêncio Souza  
**Membro Externo**  
UFAC

  
Prof. Dr. João Guilherme Rodrigues  
Mendonça  
**Orientador**  
PPGEE/MEPE/UNIR

  
Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba  
**Membro Interno**  
PPGEE/MEPE/UNIR

Prof. Dra. Juracy Machado Pacifico  
**Membro Suplente interno**  
PPGEE/MEPE/UNIR

*Dedico...*

*À minha filha, **Sthefany Cristine Fernandes Moret**, que foi minha inspiração para vencer essa etapa, me apoiou e compreendeu minha ausência tantas vezes.*

*A meus pais, **Moacir Fernandes e Zenaide Florêncio Fernandes**, pelo exemplo de vida, pelo amor incondicional, por acreditarem em mim e por me ajudarem todas as horas da minha vida.*

## **AGRADECIMENTOS**

O mestrado para mim era apenas um sonho difícil de ser alcançado, teve um significado muito importante na minha vida, representou mais uma etapa conquistada com muito esforço e perseverança, assim como as demais etapas da minha vida pessoal e profissional. Essa etapa não foi fácil, mas ficará eternizada na minha memória, pois vivi muitas coisas e aprendi muito do decorrer de todas as etapas. Concluir com êxito essa conquista é para mim uma alegria inenarrável, pois creio que o Senhor Jesus esteve à frente em todas as etapas desse Mestrado, desde a inscrição no processo seletivo até a conclusão final. Tenho muito a agradecer a todos que contribuíram e me apoiaram nessa etapa tão importante da minha vida: meus familiares, amigos, professores e assim manifestar minha gratidão de modo especial:

A Universidade Federal de Rondônia, por proporcionar esse curso e tornar meu sonho possível.

Aos Professores que ministraram as disciplinas do curso e cobraram de cada mestrando compromisso e produção, pois sem eles não estaria aqui.

Ao Professor Dr. João Guilherme Rodrigues Mendonça e sua esposa Professora Marlene Rodrigues que me apoiou durante todo processo, com correções de trabalhos, direcionamento, puxão de orelha, por ter me proporcionado momentos de reflexão que contribuíram para meu aperfeiçoamento profissional e pessoal, e pela confiança depositada em mim.

Aos membros da banca examinadora do exame de qualificação e de defesa, pela minuciosa leitura e significativas contribuições que fizeram ao meu trabalho, Professores: Ana Claudia Bortolozzi Maia, Clarides Henrich de Barba e Juracy Machado Pacífico e Orivaldo Florêncio de Souza.

À Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Manuel Bandeira e toda sua equipe (colaboradores) que me permitiu realizar a pesquisa-ação, a aluna (colaboradora) que aceitou participar desse processo.

A meus familiares, em especial a meus pais Moacir Fernandes e Zenaide Florêncio Fernandes, a minha filha Sthefany Cristine Florêncio Fernandes Moret que compreendeu tantas ausências minha em casa e no momento tão especial de sua vida que foi sua formatura do ensino médio, a minha irmã Angela Fernandes

que dava suporte a minha filha nas minhas ausências. Além da gratidão, quero registrar meu pedido de desculpas pela ausência e estresse que fiz todos passarem.

Ao meu noivo Sidinei de Almeida Alves que teve a paciência de me levar e buscar todos os dias de aula, por me levar até o orientador todas as vezes que precisei, de me apoiar em todos os momentos de tensão, de ansiedade e de angústia, por me dar amor e carinho todos os momentos, por me apoiar em tudo. Além da gratidão, quero registrar também meu pedido de desculpas por muitas vezes me trancar no quarto para estudar e não dar a atenção que ele precisava. Por me acolher em sua casa durante todo o curso. Não teria conseguido sem seu apoio meu amor!

As minhas grandes companheiras (os) que se tornaram grandes amigas(os): Livia Catarina Matoso dos Santos, Aline Schultheis, Suelene da Silva Batista, Cleuza Diego Antunes, Miriã Santana Veiga, Mirian de Oliveira Bertotti, Ricardo Bussons da Silva, pelo carinho, companheirismo e apoio durante toda etapa do mestrado, por me darem sempre uma palavra amiga nos momentos de fraqueza, por cuidarem de mim nos momentos mais difíceis e até de saúde. Nunca esquecerei de vocês e quero que essa amizade seja muito duradoura!

Minha amiga Walkiria Mathias Romão que me apoiou em todas as etapas de estudos e me motivou a concluir todas as etapas desse mestrado. Agradeço pela amizade, apoio e suporte para desenvolver minha pesquisa.

Ao amigo professor Marcos Pinheiro Matos que não deixou que eu desistisse ou desanimasse nas primeiras etapas da seleção, e me motivou correr atrás e vencer.

Meu amigo Eslei Justiniano dos Reis, professor do IFRO, que me apoiou na reta final do mestrado, me auxiliando nas correções com tanta dedicação e cuidado.

Acima de tudo agradecer ao Senhor Jesus, pela oportunidade, força e perseverança, pois sem ele não teria chegado até aqui.

*“Quando eu aceito a língua de outra pessoa, eu aceito a pessoa. Quando eu rejeito a língua, eu rejeitei a pessoa porque a língua é parte de nós mesmos. Quando eu aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que o surdo tem o direito de ser surdo. Nós não devemos mudá-los, devemos ensiná-los, ajudá-los, mas temos que permitir-lhes ser surdo.*

**Terje Basilier** (Psiquiatra Surdo- Norueguês).



MORET, MÁRCIA C.F.F. **A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Práticas Pedagógicas no Processo de Alfabetização no Município de Colorado do Oeste/RO.** 157f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2017.

## RESUMO

O analfabetismo dos alunos surdos na atualidade educacional pode ser considerado umas das causas prejudiciais ao desenvolvimento social uma vez que minimiza oportunidades de igualdade em processos seletivos como ENEM e concursos públicos em geral. Nesse contexto, a proposta bilíngue torna-se uma alternativa viável ao processo educacional, possibilitando a alfabetização de alunos surdos desde que aplicada e acompanhada corretamente. Neste estudo foi utilizada a implantação da proposta bilíngue, conforme Decreto Presidencial 5.626 de 2005. Porém, de acordo com a literatura, essa proposta não é aplicada em todas as escolas brasileiras. A pesquisa teve como objetivo analisar os avanços e retrocessos da aprendizagem de uma aluna surda, a partir da aplicação dessa proposta com a intervenção dos profissionais do AEE. Esta pesquisa caracteriza-se como sendo uma pesquisa-ação uma vez que visa à transformação da realidade, pela melhoria na condição da alfabetização. O *lócus* da pesquisa foi uma Escola pública estadual de Colorado do Oeste em Rondônia tendo como colaboradores uma professora do AEE, um intérprete de LIBRAS e uma aluna surda matriculada no 1º ano do ensino médio. Os dados foram levantados a partir de questionários aplicados na Coordenadoria Regional de Educação e na Escola, a fim de uma sondagem quanto à escolarização e alfabetização de surdos. Seguindo então para as cinco etapas da pesquisa-ação: Diagnóstico do nível de escolarização/alfabetização da aluna, através da aplicação do instrumento “Provinha Brasil” (MEC); Elaboração de um plano individual para o ensino junto à aluna; Execução do plano de ação; Nova aplicação do Instrumento “Provinha Brasil” para verificação do nível de alfabetização da aluna; Análise dos resultados obtidos durante a pesquisa. Após a aplicação da proposta bilíngue com plano de ensino adequado à necessidade, verificou-se uma melhoria significativa em relação à alfabetização da aluna e a evolução de *status* de alfabetização, uma vez que estava em um nível alfabético e evoluiu para outro. Portanto ressalta-se a importância de associar teoria e prática, replicando a proposta bilíngue a outros indivíduos, uma vez que esta proposta se embasa no respeito à cultura visual e nos conhecimentos já adquiridos pelo aluno adaptando materiais e métodos de ensino e aprendizagem as necessidades deste grupo específico. Promovendo desta forma melhores resultados no processo de alfabetização e inclusão tanto no mercado de trabalho quanto no meio social.

**Palavras-chave:** Alfabetização; Proposta Bilíngue; Inclusão; Educação de Surdos.

**MORET, MÁRCIA C.F.F. THE BILINGUAL PROPOSAL IN DEAF EDUCATION: Pedagogical Practices in the Process of Literacy in Colorado do Oeste/RO.**

157f. Dissertation (Master in School Education) – Graduation Program in Education, Federal University of Rondônia, Porto Velho, 2017.

**ABSTRACT**

The illiteracy of deaf students in educational present time can be considered one of the harmful causes to social development since it minimizes equality opportunities in selective processes like ENEM and public tenders in general. In this context, the bilingual proposal becomes a viable alternative to the educational process, enabling the literacy of deaf students, since it is applied and followed correctly. In this study, it was used the implementation of the bilingual proposal, according to Presidential Decree 5.626 of 2005. However, according to the literature, this proposal is not applied in all Brazilian schools. The research aimed to analyze the advances and setbacks of a deaf student learning, by the application of this proposal with the intervention of the Specialized Educational Assistance (AEE) professionals. This research is characterized as an action-research since it aims the transformation of reality, by the improvement of literacy condition. The locus of the research was a public state school in Colorado do Oeste, Rondônia, having as collaborators an AEE teacher, a LIBRAS interpreter and a deaf student enrolled in the first grade of high school. The data have been collected through questionnaires applied to the Regional Coordination of Education and to the School, in order to survey the schooling and literacy of the deaf. Following to the five stages of the research: Diagnosis of student schooling/literacy level, by the application of the “Provinha Brazil” (MEC) instrument; Elaboration of an individual plan for teaching this student; Execution of the action plan; New application of the “Provinha Brazil” Instrument to verify the level of literacy of the student; Analysis of the results obtained during the research. After applying the bilingual proposal with a teaching plan adapted to the student’s need, there was a significant improvement in the literacy of the student and the evolution of literacy status since it was on an alphabetical level and evolved into another. Therefore, it is important to associate theory and practice, replicating the bilingual proposal to other individuals, since this proposal is based on respect to the visual culture and knowledge already acquired by the student adapting materials and teaching and learning methods to the needs of this Specific group. Promoting better results in the process of literacy and inclusion both in the labor market and in the social environment.

**Keywords:** literacy; Bilingual Proposal; Inclusion; Education of the deaf.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Sinais em Libras .....	36
Figura 2. Sinais em Libras .....	37
Figura 3. Parâmetros de Sinalização .....	39
Figura 4. Estrutura do Sistema Signwriting .....	57
Figura 5. Escrita de Sinais - Signwriting .....	58
Figura 6. Sequência de Símbolos Signwriting .....	58
Figura 7. Fragmento da Provinha Brasil 2015 .....	81
Figura 8. Fragmento da Provinha Brasil 2015 .....	82
Figura 9. Fragmento da Provinha Brasil 2015 .....	83
Figura 10. Texto baseado na proposta bilíngue .....	89
Figura 11. Atividade baseada no texto - vocabulário .....	90
Figura 12. Atividade de fixação - Descubra a palavra .....	90
Figura 13. Atividade de fixação - Cruzadinha .....	92
Figura 14. Atividade de fixação - Junte as sílabas .....	92
Figura 15. Atividade de fixação – Encontre a palavra .....	92
Figura 16. Atividade de fixação - Marque a palavra .....	93
Figura 17. Atividade Bilíngue – Pinte a correspondente .....	94
Figura 18. Atividade Bilíngue - Complete .....	94
Figura 19. Vocabulário livre .....	95
Figura 20. Vocabulário dirigido .....	96
Figura 21. Texto visual .....	97
Figura 22. Texto: A Cigarra e a Formiga – parte 1 .....	101
Figura 23. Fragmento da Provinha Brasil 2015 - 1ª Aplicação .....	103
Figura 24. Fragmento da Provinha Brasil 2015 - 2ª Aplicação .....	103
Figura 25. Fragmento da Provinha Brasil 2015 - 2ª Aplicação .....	104
Figura 26. Fragmento da Provinha Brasil 2015 - 1ª Aplicação .....	105
Figura 27. Fragmento da Provinha Brasil 2015 - 2ª Aplicação .....	105

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Tipo de comunicação utilizada pelos professores com seus respectivos alunos surdos.....	53
--	----

## **LISTA DE TABELA**

Tabela 1: PPP da Escola-Número de Alunos ano letivo de 2016.....	68
--	----

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Teoria da Psicogênese da Escrita.....	65
Quadro 2: Estrutura Física da Escola.....	69
Quadro 3: Produção da Pesquisa-Ação 1.....	96
Quadro 4: Produção da Pesquisa-Ação 2.....	97

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AEE – Atendimento Educacional Especializado  
ASL – Língua de Sinais Americana  
CRE – Coordenadoria Regional de Educação  
DA – Deficiente Auditivo  
DI – Deficiente Intelectual  
ELS – Escrita da Língua de Sinais  
EPAEE -Estudantes Público-Alvo da Educação Especial  
FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos  
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IFRO - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia  
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais  
L1- Língua Materna  
L2 – Segunda Língua  
LS – Língua de Sinais  
LSF – Língua de Sinais Francesa  
LIE – Laboratório de Informática Educativa  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MEC - Ministério da Educação  
PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa  
PPP – Projeto Político Pedagógico  
PIPE – Projeto de Intervenção Pedagógica e Recuperação Paralela  
PROEMI – Programa Ensino Médio Inovador  
PROINFO - Programa Nacional de Tecnologia Educacional  
RO – Rondônia  
SAEB- Sistema de Avaliação da Educação Básica  
SISMÉDIO - Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle  
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso  
TICS - Tecnologias da Informação e Comunicação  
UNIR - Universidade Federal de Rondônia

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>2. O PROCESSO DE INCLUSÃO E O PAPEL DA ESCOLA, FAMÍLIA E SOCIEDADE ....</b>	<b>25</b>
2.1 Previsão Legal.....	31
2.2 As Fases da Educação dos Surdos no Brasil .....	34
2.3 Cultura e Identidade Surda.....	40
2.4 Tradutor Intérprete de LIBRAS .....	44
2.5 A Proposta Bilíngue na Educação dos Surdos .....	46
<b>3. DELINEAMENTO DA PESQUISA.....</b>	<b>60</b>
3.1 Classificação da Pesquisa.....	60
3.2 <i>Lócus</i> e Colaboradores da Pesquisa .....	61
3.3 Procedimentos de Coleta e Análise dos Dados.....	63
<b>4. CONSTRUINDO A PROPOSTA BILINGUE: RESULTADOS E DISCUSSOES NA PESQUISA AÇÃO.....</b>	<b>67</b>
4.1 Caracterização Pedagógica da Escola .....	67
4.2 Atendimento na sala do AEE na Escola .....	74
4.3 Aplicação da Proposta Bilíngue na Alfabetização da aluna: Resultados.....	78
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>108</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>112</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>119</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>140</b>



## 1. INTRODUÇÃO

A motivação para a escolha do tema dessa pesquisa vem de inquietações que surgiram ao longo da trajetória profissional da pesquisadora, autora do presente trabalho. Em 2012 após conclusão da Especialização em Tradução e Interpretação da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), ingressei na carreira docente como professora/intérprete junto ao aluno surdo. Com a atuação em sala de aula, foi possível acompanhar as experiências, angústias, avanços e dificuldades da trajetória estudantil desses indivíduos. Esse trabalho trouxe a percepção de que esses alunos tinham a progressão nas séries iniciais do ensino fundamental sem estarem alfabetizados na língua portuguesa, terminando até mesmo o ensino médio sem saberem ler ou produzir em português, acarretando prejuízos para sua formação.

No ano de 2016 desenvolveu-se pela pesquisadora um projeto de extensão no Instituto Federal de Rondônia, *Campus* Colorado do Oeste e a mesma problemática quanto à alfabetização e escolarização desses alunos veio à tona. Os professores da rede estadual de ensino da cidade que participavam do projeto “Aprendendo LIBRAS”, demonstraram sua preocupação quanto à progressão de série desses alunos, quanto à falta de formação dos professores e de como deve ser o ensino para esses alunos. Dessa forma surgiu o convite para o desenvolvimento da pesquisa-ação na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Manuel Bandeira, localizada na cidade de Colorado do Oeste, onde utilizamos a aplicação da proposta bilíngue na alfabetização de uma aluna surda matriculada no 1º ano do ensino médio e que ainda não está totalmente alfabetizada e a formação dos professores para esse atendimento.

Em pesquisa na CRE (Coordenadoria Regional de Educação) da cidade de Vilhena/RO, responsável pelo município de Colorado do Oeste, pode-se verificar que essa problemática está presente até os dias atuais. Em resposta ao questionário elaborado pela pesquisadora, a Coordenadora de Educação Especial da CRE disse que a proposta bilíngue não é aplicada nas escolas do município e isso faz com os alunos surdos concluam o ensino médio sem estarem alfabetizados, mas infelizmente não existe um documento/registro que comprove essa afirmação.

Quando falamos de alunos surdos é importante termos a definição do que é deficiência auditiva/surdez, para então seguir com o processo educacional desses indivíduos. Segundo Bisol e Valentini (2011) de um ponto de vista orgânico, os dois termos são sinônimos utilizados para referir qualquer tipo de perda auditiva em grau leve, moderado, severo ou profundo, em um ou ambos os ouvidos. Mas a perspectiva orgânica não é a única que existe. Uma compreensão da surdez baseada em uma perspectiva histórica e cultural enfatiza diferentes modos de vivenciar as diferenças de audição. O surdo, não se considera deficiente, pois utiliza a língua de sinais, valoriza sua história, arte e literatura e propõem uma pedagogia própria para a educação das crianças surdas. O deficiente auditivo não se identifica com a cultura e a comunidade surda.

Segundo Sales (2010. p. 23) deficiente auditivo “é aquele que possui a incapacidade auditiva cuja percepção de sons não é funcional na vida comum, precisa de prótese auditiva e se expressa de forma oral, mas com dificuldades na fala”. Campos (2014, p. 48) define o surdo como “aquele que apreende o mundo por meio de contatos visuais, que é capaz de se apropriar da língua de sinais e da língua escrita e de outras, de modo a propiciar seu pleno desenvolvimento cognitivo, cultural e social”. Vemos que as nomenclaturas estão baseadas em um contexto social onde pode incluir ou segregar o sujeito. Dessa forma usaremos nesse trabalho a nomenclatura “Surdo”, pois valorizamos e respeitamos sua perspectiva histórica e cultural.

Devemos pensar que o surdo já possui sua língua materna e que precisa da língua portuguesa como subsídio para sua formação, dando-lhe apoio aos processos educacionais, oportunidade de igualdade e oportunidade de comunicação com os demais indivíduos da sociedade não usuários da língua de sinais.

Sabe-se que a língua de sinais já é reconhecida como língua oriunda da comunidade surda do Brasil, mas que a mesma não substitui a modalidade escrita do português. Dessa forma os surdos são cobrados como os demais sujeitos nos processos avaliativos como ENEM, concursos e demais avaliações. Desse modo a língua portuguesa é de grande relevância para esses sujeitos e deve ser ensinada de forma correta, utilizando estratégias de ensino de segunda língua, fazendo com que a mesma facilite o processo educacional e social desses sujeitos e não traga mais dificuldades.

Percebe-se que os alunos surdos têm domínio no conteúdo ensinado

somente na sua língua materna e muitas vezes são prejudicados nas avaliações justamente por não ter domínio da língua escrita o português. O aluno sabe expressar sua resposta através dos sinais, mas não consegue colocar no papel sua resposta, assim tem prejuízo na hora das correções de avaliação, pois nem sempre o professor entende/interpreta o que foi escrito.

A educação dos surdos no Brasil é reconhecida dentro do cenário da inclusão escolar, que segundo Sassaki (1997, p. 81) “postula uma reestruturação do sistema de ensino, com o objetivo de fazer com que a escola se torne aberta às diferenças e competente para o trabalho com todos os educandos, sem distinção de raça, classe, gênero ou características pessoais”. Ao longo dessa trajetória são visíveis as divergências e polêmicas e, também as conquistas adquiridas por eles, apesar ainda de ser necessário muitas mudanças.

Durante a história, essa educação passou por duas fases importantes até chegar à fase atual: a primeira foi à fase Oralista que tinha como objetivo a recuperação dos surdos, ou seja, a tentativa de fazer com que os surdos se comunicassem oralmente, não sendo permitidos a esses usar a língua de sinais. Acreditava-se que essa “recuperação” seria a solução para a surdez, pois com a proibição do uso de sinais e do gestual nos ambientes, os surdos teriam que começar a falar para conseguir se comunicar com os demais.

A segunda fase foi o Bimodalismo ou Comunicação Total como também é conhecida, que permitia o uso da língua de sinais e a oralidade ao mesmo tempo. Essa fase tinha como objetivo principal o ensino da Língua Portuguesa. Dessa forma o ensino era pautado na estrutura gramatical da língua portuguesa, sendo transmitido aos surdos não a língua de sinais e sim o português sinalizado. Nesse caso desrespeitando a língua materna do surdo.

O “Português sinalizado” nada mais é, do que sinalizar cada palavra citada e respeitar a estrutura frasal/sentença da língua portuguesa.

Segundo Quadros (2008) as propostas do oralismo e do bimodalismo ainda estão sendo realizadas nas escolas brasileiras, porém diante de algum prejuízo na educação desses sujeitos, começa um novo olhar e uma nova busca para uma educação de qualidade. Dessa forma chega-se a transição da atual fase que é a proposta educacional bilíngue ou Bilinguismo.

Essa luta da comunidade surda para implantação da proposta da educação bilíngue nas escolas brasileiras é devido ao fato das duas fases anteriores não

terem atingido sucesso e acarretado prejuízos na educação dos surdos. Essa nova fase da educação tem como objetivo uma educação de qualidade, sendo transmitidos aos surdos os conteúdos na sua primeira língua (L1) – Língua de Sinais – LIBRAS e a Língua Portuguesa (L2) sendo sua segunda língua ensinada em momentos específicos. No Brasil essa proposta já é garantia em Lei<sup>1</sup> desde 2005, mas percebe-se que ainda não está sendo utilizada/implantada em todas as escolas brasileiras.

Isso faz com que o aluno surdo não usufrua do direito já conquistado na Lei, que é o de receber uma educação bilíngue. Nessa abordagem Quadros e Schimiedt (2006, p.143) apontam que os surdos têm o direito de serem alfabetizados com a LIBRAS, sua primeira língua e o português como segunda língua, para ter a possibilidade de se interagir com os ouvintes e toda a sociedade. Os surdos usuários da LIBRAS devem priorizar sua língua, mas não desprezar a Língua Portuguesa, uma vez que está também é importante para seu desenvolvimento social e sabendo que o mundo a sua volta é usuário da língua portuguesa. Outro fato relevante é a viabilidade no processo educacional e na sua formação, pois precisa produzir textos, artigos, prestar concursos, Enem<sup>2</sup> e outros, e na maioria das vezes o intérprete não pode traduzir todo o enunciado da avaliação, sendo possível somente tirar dúvidas de algumas palavras. Assim se o estudante surdo não domina a leitura/escrita terá dificuldade e possivelmente não obterá êxito nos resultados dessas etapas.

Deve-se ainda ressaltar que a LIBRAS não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa como já citado no parágrafo único da Lei 10.436/02, isso porque é uma língua visual-motora e sua escrita ainda é pouco difundida no Brasil e ainda gera muitas pesquisas.

Muitos acreditam que os surdos não precisam aprender a escrita/leitura do português uma vez que já temos no Brasil o sistema de escrita de sinais o *Signwriting*, que é possível escrever qualquer sinal, em qualquer língua de sinais, ou seja, ele funciona como um sistema de escrita universal. “Nele as características das línguas de sinais são preservadas e os parâmetros fonológicos e sintáticos são

---

<sup>1</sup> Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005 - Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

<sup>2</sup> O Exame Nacional do Ensino Médio é uma prova elaborada pelo Ministério da Educação para verificar o domínio de competências e habilidades dos estudantes que concluíram o ensino médio.

descritos fielmente” (BARRETO e BARETTO, 2012), porém esse sistema ainda não é ensinado nas escolas e é pouco difundido até mesmo entre os surdos. Geralmente são usados em escolas especializadas para surdos com classes bilíngues.

As línguas de sinais não são línguas ágrafas, ou seja, elas possuem alguns sistemas de escrita, tal como as línguas orais. Segundo Gesser (2009, p. 42) “até bem pouco tempo, a língua de sinais era considerada sem escrita”. No entanto devido ao atraso e a exclusão dessa língua na sociedade, houve uma demora muito grande na criação da sua escrita e até os dias atuais é uma luta da comunidade surda para essa efetivação, tornando-se imprescindível a aquisição da língua portuguesa, pois o surdo precisa se expressar de forma escrita e como no país a língua oficial é a língua portuguesa, ele precisa desse conhecimento.

Quando falamos na importância do aprendizado da língua portuguesa, defendemos que o indivíduo surdo deve ter o mesmo princípio de igualdade, pois vemos o sofrimento destes nas etapas de ensino, nas etapas de concorrência em vagas de emprego e outros desafios. Sabe-se que o mundo a nossa volta é letrado e o surdo pertence a esse mundo. Portanto é preciso oportunizar esse ensino de forma correta, em que ele possa ter a aquisição das duas línguas: visual-gestual e escrita/leitura.

Refletindo sobre a educação da pessoa surda, é evidente que existirá indagações quanto ao êxito no processo educacional, pois se é cobrado uma língua na qual eles não dominam e que não faz parte da sua identidade surda, logo haverá dificuldades e obstáculos a serem superados por eles. “A identidade surda, aqui refere-se à maneira como os surdos definem a si mesmo, ou seja: de forma cultural e linguística” (SÁ. 2010. p.15). Nossa identidade é formada pela fusão de elementos de diversos sistemas culturais, e esse entendimento deveria ajudar a considerar os valores e instrumentos da cultura surda, mas a grande preocupação é que as crianças surdas são cobradas nas pautas culturais ouvintes e isso nos leva a refletir sobre a educação dos surdos em nosso Estado, principalmente na etapa da alfabetização, que conseqüentemente se estende por todo o ensino regular e médio. A língua portuguesa deve ser ensinada e cobrada como segunda língua do sujeito surdo pautando-se na educação bilíngue. O problema é que a prática da teoria bilíngue nas escolas regulares ainda não é comum, o que leva muitos profissionais a defender a ideia equivocada sobre a escolarização desses sujeitos. Nesse contexto pretendeu-se com a pesquisa-ação responder as seguintes questões: O trabalho em

parceria entre professor (a) do AEE (Atendimento Educacional Especializado), Intérprete de LIBRAS, subsidiado pela pesquisadora que tem a formação em LIBRAS, desenvolvido junto a aluna surda pode evidenciar a eficácia da proposta bilíngue? Ela promove o desenvolvimento efetivo da aprendizagem da língua portuguesa?

Estes questionamentos fazem parte do problema de pesquisa que ora descrevemos, e seus resultados poderão conduzir possíveis mudanças e colaborar com a comunidade surda, buscando a aplicação real da proposta bilíngue na escolarização dos alunos surdos. Tornando a educação mais acessível e igualitária, oferecendo a esses sujeitos: direitos e deveres de cidadão.

Tem-se vivido em um século com muitas mudanças e no que se refere à educação de surdos e a inclusão, precisamente nas escolas estaduais da área urbana, da cidade de Colorado do Oeste, esse trabalho é singular, pois ainda encontramos surdos analfabetos no ensino médio, além de profissionais sem formação para atuarem no ensino desses alunos. O objetivo geral desta pesquisa é descrever um estudo de caso em que se estruturou e avaliou a intervenção do professor do AEE e intérprete junto ao processo de educação de uma aluna surda, na perspectiva bilíngue. Para atingir tal objetivo, delineou-se a pesquisa por meio dos seguintes objetivos específicos: (a) Diagnosticar o planejamento do professor do AEE; (b) Diagnosticar o nível de escolarização da aluna surda; (c) Estruturar o planejamento conjunto entre professor do AEE e intérprete a partir da proposta bilíngue; (d) Estruturar ações de intervenção a partir de uma proposta bilíngue para alfabetização de surdo; (e) Executar ações de intervenção; (f) Identificar as principais dificuldades enfrentadas no processo de intervenção; (g) Avaliar o nível alcançado de alfabetização a partir da aplicação da proposta bilíngue.

Para execução desse trabalho foram utilizados questionários de levantamentos acerca do nível de alfabetização da aluna surda, esses ora aplicados na CRE (Coordenadoria Regional de Educação) e na Escola na qual a aluna esta matriculada, foi utilizado o instrumento “Provinha Brasil” (MEC) para verificação da atual alfabetização da aluna e reaplicado após todo trabalho de pesquisa para verificação do *status* alcançado. Foram construídos: um plano individual de ensino com base na proposta bilíngue, materiais de ensino para L2 e adaptações em diversos textos. Para análise dos dados foi utilizado a Teoria da Psicogênese da Escrita.

Toda a pesquisa está voltada aos aspectos qualitativos, uma vez que se buscou a evolução da aluna quanto na sua alfabetização.

As práticas pedagógicas bilíngues devem estar previstas no Projeto Político Pedagógico da Escola, para que seja assegurado aos surdos o direito primeiramente ao acesso a Língua Natural, nomeada como L1, precedida pela Língua oral, utilizada na comunidade a qual o surdo pertence, nomeada como L2, pois esta teoria acredita que para se aprender uma segunda língua, ele precisa antes, dominar a sua própria língua. Segundo Sá (2010. p.312) “a escola é um espaço privilegiado e se utilizado dos métodos propostos nesta teoria, garantirá aos alunos seus direitos e desenvolvimento de sua cultura surda”.

Analisando a realidade encontrada nas Escolas, nos abatemos e sentimos tristeza, pois a sociedade ainda não oferece uma educação de qualidade e muitas são as dificuldades enfrentadas por esses alunos. Muitas dessas dificuldades se dão pelo fato de não terem o domínio da Língua Portuguesa, tampouco de sua própria Língua. Isso porque nem sempre os surdos têm o contato com seus pares, também pelo processo de ensino-aprendizagem ser falho nessa educação. Nessa visão entender o que se passa dentro deste contexto escolar, como é procedido à educação desses alunos, quais estratégias são utilizadas e como os professores atuam com essa demanda, é de suma importância, não só para eles, mas para todos, pois através dessas observações pode se repensar e buscar mudanças, que trarão benefícios para esse processo educacional e para inclusão desses alunos.

Nessa visão a Escola deve respeitar esses estudantes público alvo da educação especial (EPAEE), uma vez que fazem parte da diversidade que segundo Gomes (2007, p.18) “é um componente do desenvolvimento biológico e cultural da humanidade”. Ela se faz presente na produção de práticas, saberes, valores, linguagens, técnicas artísticas, científicas, representações do mundo, experiências de sociabilidade e de aprendizagem.

Sabendo-se que esses indivíduos têm sua própria cultura, que existe mais de um método pedagógico que permeia essa trajetória e que são pessoas que por anos sentiram-se excluídas, até mesmo das pessoas próximas, só por causa da falta de comunicação, do direito de ser e estar no meio social, sujeito esse, conhecido muitas vezes erroneamente como surdo-mudo.

Atualmente a cidade de Colorado do Oeste tem cerca de 18.338 habitantes, segundo censo do IBGE (2012) e possui 12 escolas públicas que oferece ensino

fundamental e médio. Nessas escolas há 2.658 matrículas no ensino fundamental e 1.148 matrículas no ensino médio. Essa colocação é importante para apresentar que entre tantas matriculas somente uma é de Surdo. Isso nos faz refletir e nos questionar se temos outros surdos fora de sala de aula? Quantos abandonaram a Escola pela falta de inclusão? Quantos concluíram o ensino médio com a mesma problemática? Essas indagações nos impulsionam a buscar melhorias e nos leva a reflexão sobre nosso papel de educadores formadores de cidadãos capazes de expressar sua opinião, críticos e, sobretudo cidadãos de lutam pela melhora do nosso país e de seus direitos.



## **2. O PROCESSO DE INCLUSÃO E O PAPEL DA ESCOLA, FAMÍLIA E SOCIEDADE**

Há no meio social a visão do homem padronizado, os mais inteligentes são vistos como normais, atendendo aos padrões sociais e os menos inteligentes e com algum tipo de deficiência são taxados de diferentes. Existe um padrão de normalidade, porém passa despercebida que a sociedade se compõe de homens diversos, onde ninguém é igual ao outro e cada um tem sua personalidade, peculiaridade e diversidade. Segundo Severino (2006) ninguém nasce pronto é preciso adaptações rotineiras no ambiente e condições para sua formação. Deste modo pode-se afirmar que para acontecer à inclusão são necessárias estratégias facilitadoras, como: incentivo, interação entre todos os alunos e professores, aceitação, materiais didáticos e o principal a ajuda mútua. É preciso mudanças e adaptações no contexto das escolas e dos professores, como por exemplo: preparação de recursos humanos, adaptações curriculares, recursos e pesquisas, complementações curriculares e mais que tudo, preparar a comunidade de modo geral para essa receptividade. Portanto a inclusão só acontecerá quando os educadores acreditarem que toda atitude, planejamento e avaliação pode ser revisto e adaptado conforme a necessidade do aluno.

Mantoan (2003) explicita a perspectiva da educação inclusiva em que, não existe distinção entre os sistemas escolares, de tal forma que o atendimento escolar é realizado sem estabelecer regras específicas de planejamento e avaliação.

Nessa perspectiva, Gurgel (2007, p.41) acrescenta que temos “[...] a chance de abrir portas que nunca seriam abertas na escola brasileira e de promover mudanças, inclusive no que diz respeito ao que é aprender e ao que é ensinar”

Deve-se estar sempre em busca do aperfeiçoamento e nunca ter vergonha de assumir que não somos donos do saber, a cada dia temos que aprender á aprender, aprender algo novo todo dia que possa ajudar na construção de uma escola inclusiva e preparada para atender todos de forma responsável e eficaz, além de proporcionar a verdadeira inclusão e não a simples inserção desses alunos nas salas regulares.

Diante da realidade encontrada nas escolas, pode-se perceber que a maioria delas não está preparada para atender esses alunos com necessidades específicas.

Muitas vezes as mesmas não estão buscando mudanças e nem se adequando para ser uma escola inclusiva, às vezes por comodismo ou falta de professores capacitados para atender essa demanda. Segundo Mantoan (2003, p.15) a inclusão vem do fato de exigir uma mudança de paradigma educacional, à qual já nos referimos anteriormente:

Na perspectiva inclusiva, suprime-se a subdivisão dos sistemas escolares em modalidades de ensino especial e de ensino regular. As escolas atendem às diferenças sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns alunos, sem estabelecer regras específicas para se planejar, para aprender, para avaliar (currículos, atividades, avaliação da aprendizagem para alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais).

A inclusão deve estar pautada nos princípios de uma Escola para todos, o que significa se adequar conforme a necessidade do aluno e às vezes isso não ocorre devido à falta de profissionais ou até mesmo pela falta de formação continuada específica para os diversos tipos de deficiência.

As Escolas, no entanto, devem estar cientes de como o mundo está em constante evolução e exigindo mais do ser humano a cada dia. Elas devem buscar e lutar por seus objetivos e adequar-se a nova realidade que é a inclusão e essa transformação exige muita luta dedicação, perseverança e ainda mais por estarmos em transição. Durante muito tempo as pessoas com deficiência eram excluídas da sociedade e não tinha direito se quer a educação. Essa triste trajetória vivida pelos EPAEE - Estudantes Público-Alvo da Educação Especial começa a ganhar importância através da Constituição Federal de 1988, quando é constituído igualdade a todos.

Nesse novo cenário a inclusão começa a caminhar e mesmo nos dias atuais percebe-se que ainda está em andamento, isso porque não é uma missão fácil, mas é possível desde que seja desejada por todos.

Quando citamos a Escola é de suma importância observar a questão da formação docente, pois muitos são formados em áreas específicas e desconhecem as formas de trabalho com alunos com necessidades específicas. Nesse sentido é preciso uma formação capaz de preparar o professor para atuar junto ao aluno e assim oportunizar conhecimento e oportunidade aos alunos envolvidos nesse processo. Contudo a Escola precisa ter objetivos pautados no recebimento e acolhimento adequado desses alunos, na qualidade da educação, na melhoria da perspectiva e na qualidade de vida destes indivíduos.

A primeira evidência que surge desse modo de ver a Escola e torna-se claro,

é que a educação deve estar voltada para os valores humanos, e que permita a transformação da sociedade, acreditando nas diferentes possibilidades e nos diferentes caminhos que cada um traça para a sua aprendizagem, que possibilite a convivência e o reconhecimento do outro em todas as suas dimensões. Dessa forma Mantoan (2003, p.12) afirma que:

A escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. E muito menos desconhecer que aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos.

Quando falamos na educação de surdos, isso também precisa acontecer, a Escola precisa ter conhecimentos sobre o modo de expressão desses alunos, considerando sua cultura, identidade e forma de comunicação. Nesse sentido, buscar melhorias de atendimento aos educandos e mais qualidade na sua formação.

Desde o século XX, com a Declaração de Salamanca<sup>3</sup> se busca por escola transformadora, que preze pela qualidade no ensino e esteja apta a incluir todas as crianças, não importando qual seja a sua deficiência, mas até os dias atuais o que se tem visto é a resistência para inclusão.

Muitos estudos já realizados sobre inclusão mostram os caminhos, a necessidade e a importância de uma escola para todos, mas percebe-se que nem todas buscam esse novo olhar, isso porque a inclusão demanda dedicação, profissionais capacitados, além de um acompanhamento mais criterioso ao aluno com necessidade específica. A Lei estabelece que todos têm direito a escola e a uma educação de qualidade, e a verdadeira escola inclusiva, é aquela que modifica suas estruturas, metodologias entre outros, para poder se adaptar a necessidade desses alunos especiais. É aquela que consegue romper com a desigualdade e com os preconceitos, que busque despertar no aluno o desejo de aprender e ensinar e de transformar o mundo.

Deve-se buscar através da lei os caminhos a serem seguidos para se promover a inclusão, pois mesmo com todas as leis, vemos que a inclusão não é tão simples e nem ocorre de forma espontânea. Devemos lutar por ela, uma vez que é a única capaz de melhorar o futuro desses alunos, fazendo com que eles tenham mais

---

<sup>3</sup> Declaração de Salamanca – Documento das Nações Unidas que estabelece os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais - "Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências".

oportunidades, se tornem cidadãos capazes e críticos e que lutem por seus direitos.

Sabe-se que os sistemas de ensino devem dar respostas às necessidades educacionais de todos os alunos e que a inclusão é um grande desafio, mas pode ser conquistado de forma harmoniosa, desde que haja a vontade de fazer a diferença.

Essa política educacional pode facilitar ou dificultar a vida de um aluno surdo, pois depende de como será trabalhado esse tema na escola. Se for trabalhada de forma inteligente poderá facilitar a vida dos alunos surdos que necessitam da escola.

A inclusão pressupõe a diversidade, a democracia e a liberdade de todos, deve ser uma ajuda mútua entre toda a escola, pois para se obter êxito é necessário de muita ajuda e compreensão ao próximo.

O que é idealizado pela legislação é bem diferente da realidade escolar do nosso dia a dia, pois a vida dos estudantes público-alvo da educação especial é bem sofrida, por mais que a escola lute para se adaptar, faltam recursos, estrutura e pessoas especializadas para atender essa necessidade. Sendo assim as escolas podem e devem buscar seus direitos, e se tornarem inclusivas, pois só assim conseguirá transformar a sociedade em mais justa e democrática, dando direitos a todos de exercerem sua cidadania.

A Escola que se diz inclusiva, deve receber o aluno surdo para inclusão em classe comum, quando houver garantia de complementação curricular como: Sala de Recursos com professor capacitado, instrutor surdo, intérprete de LIBRAS, materiais didáticos, aplicativos, tecnologias como: computador, internet, alarmes visuais.

Os professores e demais educadores que atuam junto ao aluno surdo, devem estar atentos na inclusão, uma vez que os mesmos devem ser tratados de forma igualitária, sem discriminações, sem preconceitos e tampouco superproteção.

Nesse contexto a proposta adotada pela Escola para o ensino dos estudantes surdos deve ser a bilíngue, uma vez que oportuniza aos alunos uma aprendizagem significativa e avanços no processo escolar, viabiliza o processo de inclusão e garante o acesso os conteúdos curriculares na língua materna do surdo.

A Escola deve se embasar no passado e no presente para mudar o futuro desses alunos, ver as falhas cometidas e mudar a realidade. Sacristán (p.39) diz que é preciso “meditar sobre o que já ocorreu pode dar-nos perspectivas, impulsos e algumas inquietações mobilizadoras”. Dessa forma a escola deve se aperfeiçoar

cada dia mais e buscar melhorias para uma educação de qualidade de todas as crianças nela inseridas.

A inclusão escolar requer mudanças de comportamento, de ótica e da própria prática educativa, mas para isso é preciso um novo olhar sobre o foco de aprendizagem, um novo entendimento sobre o processo de avaliação e do que educar, segundo Severino (2006, p.621):

A educação foi sempre vista como processo de formação humana e essa formação significa a própria humanização do homem, que sempre foi concebido como um ente que não nasce pronto, que tem necessidade de cuidar de si mesmo, buscando um estágio de maior humanidade, uma condição de maior perfeição em seu modo de ser humano.

A inclusão constitui um paradigma fundamentado nos direitos humanos, e defende os alunos de forma igualitária, onde todos devem ter o mesmo tipo de educação, ou seja, educação de qualidade a todos. A visão dos direitos humanos tem como conceito a cidadania fundamentada no reconhecimento das diferenças, que significa respeitar o próximo conforme a sua deficiência ou necessidade.

A inclusão de uma criança com qualquer tipo de deficiência na família ocorre mais suavemente, isso porque existe um laço afetivo muito grande e durante toda a gestação se aguardou a chegada dessa criança. Não é fácil para as famílias essa deficiência, mas é aprendido como ajudar, como dar autonomia, como melhorar a vida dessa criança.

Quando nos referimos à inclusão de um surdo em uma família ouvintes, observamos as dificuldades enfrentadas, pois os mesmos encontram complicações na aquisição da sua língua, pois, além de seu impedimento auditivo, seus pais não sabem a língua de sinais “LIBRAS”.

A família do surdo exerce um papel decisivo em sua educação, mas a realidade nos mostra a total falta de comunicação entre o surdo e seus familiares. Muitas vezes a família não tem o interesse de aprender a língua de sinais e não busca a comunicação certa, ora discriminam os surdos ou não aceitam sua condição de forma saudável. O que se percebe é que muitas vezes os próprios familiares escondem essa deficiência da sociedade, deixando o surdo isolado, e isso faz com que diminua as possibilidades de interação do surdo com o mundo.

A família tem o papel de estimular e favorecer o convívio social, mostrando suas potencialidades para que assim se desenvolva, podendo interagir socialmente e exerça sua cidadania como qualquer outro indivíduo perante a sociedade. Uma

das funções mais importantes da família é favorecer a participação do filho em todos os espaços da comunidade, dessa forma, aprenderá enfrentar as situações do dia a dia e formar um círculo de amizade.

Os pais devem permitir e incentivar a participação de seus filhos com as crianças próximas, assim ele vivenciará situações comuns e cotidianas que não viveria se estivesse recatado dos demais. Goldfeld (1997) afirma que a maioria dos surdos que crescem em famílias ouvintes e os familiares não se empenham em favorecer o acesso do surdo a LIBRAS, cria situações improdutivas de interações e socialização gerando barreira na comunicação e no desenvolvimento da aprendizagem.

As famílias devem e precisam lutar para uma melhora na qualidade de vida de seus filhos, e isso significa buscar e alcançar os objetivos dessa melhora, que são: fazer todas as coisas próprias de cada idade, brincar, passear, ter ilusão, enfim, passar por todas as experiências comuns do ser humano, com isso a criança crescerá com autoestima, se sentirá útil e preparada para viver em sociedade, ter laços de amizade e mais que tudo, estará preparada para atuar no mercado de trabalho.

Quando nos referimos à perspectiva social, vemos que infelizmente ainda há padrões e estereótipos de perfeição e é esquecido o lado humanista, desconsiderando ainda que todos os seres humanos possuem sentimentos e suas limitações. Contudo deve se pensar que uma sociedade inclusiva é aquela que utiliza “[...] as diferenças para enriquecer as interações e a aprendizagem entre os seres humanos” (PAULA e COSTA, 2007, p. 6). É aquela que aprende a lidar com as diferenças e buscar tratar todos da mesma forma, sem preconceitos e sem discriminação.

A sociedade deve observar que existe muita discriminação e exclusão, e isso é ocasionado pelas ações do homem, e essa atitude impensada acarreta sofrimento e dificuldade às pessoas com deficiência, muitas vezes tirando qualquer chance ou oportunidade de ingressar no mercado de trabalho, conviver no meio social e até mesmo de estudar.

Diante do exposto vale ressaltar que é preciso um novo olhar para essa população, pois precisam de atenção e respeito, assim conseguirão lutar por seus ideais, adentrarem no mercado de trabalho, ter oportunidades e acima de tudo igualdade, tendo direito a sua cidadania como os demais pertencentes à sociedade.

## 2.1 Previsão Legal

Desde 1988 foi designado pela Constituição Federal em se Art. 208 incisos III que o atendimento educacional especializado as pessoas com deficiência, deve ser preferencialmente na rede regular de ensino, e segundo a resolução CNE/CEB Nº. 2 de 11 de setembro de 2001 afirma:

O atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado (BRASIL, 2001, p.1).

A Constituição Federal de 1988 tem alguns objetivos fundamentais, um deles está citado no artigo 3º inciso IV que é “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade”. Baseados nisso pode-se concluir que a inclusão está presente e se torna imprescindível buscar por essa igualdade.

No artigo Art. 58 da LDB 93.94/96 entende-se por educação especial, para efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

É recomendado que o aluno seja matriculado na série de acordo com a idade, que as classes com alunos com deficiência tenham um menor número de crianças, que o aluno frequente a creche, e que o aluno inicie os estudos na pré-escola como todas as outras crianças. Isso significa que todos têm o direito a uma educação de qualidade, e uma escola que atenda a essas necessidades especiais de forma menos dolorosa e constrangedora, ou seja, incluir o aluno implica em mudanças na escola, adaptações, acolhimento, fazendo com que o aluno se desenvolva sem passar por constrangimentos, preconceitos e exclusão. Nesse sentido Mantoan (2003) aponta que a escola precisa mudar, mais precisamente, o ensino nela ministrado, e que deve ser aberta a todos e essa mudança implica em:

Recrutar o modelo educativo escolar, tendo como eixo o ensino para todos.  
Reorganizar pedagogicamente as escolas, abrindo espaços para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas, por professores, administradores, funcionários e alunos, porque são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania.  
Garantir aos alunos tempo e liberdade para aprender, bem como um ensino que não segrega e que reprova a repetência.  
Formar, aprimorar continuamente e valorizar o professor, para que tenha condições e estímulo para ensinar a turma toda, sem exclusões e exceções (MANTOAN, 2003, p.32).

A resolução CNE/CEB/Nº 2 de 11 de setembro de 2001, Art. 18 diz que “Cabe aos sistemas de ensino estabelecer normas para o funcionamento de suas escolas, a fim de que essas tenham as suficientes condições para elaborar seu projeto pedagógico e possam contar com professores capacitados e especializados” (BRASIL, 2001, p.4).

Analisando a LDB 9394/96, capítulo V onde diz que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades. Entretanto quando falamos desses direitos nos embasamos em Mantoan (2003, p.19) que afirma que “o direito à diferença nas escolas desconstrói, portanto, o sistema atual de significação escolar excludente, normativo, elitista, com suas medidas e seus mecanismos de produção da identidade e da diferença” e dentro desse contexto atual o idealizado pela lei ainda está em processo de transição e não é a realidade de todas as escolas. Isso porque ainda nos deparamos com a falta de formação dos profissionais, a falta de conhecimento sobre esses alunos e suas necessidades, a falta de adaptação para esse atendimento, a falta de um currículo inclusivo, os métodos utilizados ainda são tradicionais, os recursos são escassos e sem falar na falta de sensibilidade de muitos profissionais para esse processo.

A Legislação garante diversos direitos aos deficientes, no entanto nem todas são cumpridas e quando falamos dos surdos o Decreto Nº. 5.626/2005 diz claramente em seu Capítulo IV, Artigo 14 sobre seus direitos a uma educação de qualidade, pois é obrigação das escolas e governos:

IV - Garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;

V - Apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos;

VI - Adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos;

VIII - disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva (BRASIL, 2005, p.3).



Vemos que as Leis são extremamente inclusivas, mas nem tudo é colocado em prática na realidade escolar e quando falamos na educação de surdos e sua inclusão no ensino regular, é preciso apontar que esse processo requer alguns cuidados e destacar as obrigações das escolas segundo o Art. 14 do Decreto nº. 5.626/05 que é de garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até a superior.

A Política Nacional de Educação Especial (2008), afirma que a inclusão é um processo dinâmico e conta com a participação das pessoas num contexto relacional, legitimando sua participação nos demais grupos sociais.

No processo de inclusão é preciso respeitar a diversidade da sala de aula, pois, não tem como trabalhar a inclusão sem acreditar nas mudanças, sem mudar nossas atitudes, sem abandonar os preconceitos, sem conhecer as peculiaridades de cada aluno e sem saber como se desenvolve a aprendizagem de qualidade.

A Constituição Federal (1988) em seu art. 5º assegura direitos iguais a todos os cidadãos, sem distinção de qualquer natureza, garantindo aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade e nesses termos pode-se examinar a Declaração de Salamanca (1994) que ressalta: os princípios, política e prática da educação especial, era para ser como Regras Padrões sobre oportunidade para as pessoas com deficiência, em todo o mundo, pois foi uma resolução das Nações Unidas. Nela foi determinado que o estado seja o grande responsável em assegurar a essas pessoas um sistema educacional de qualidade.

Na Declaração de Salamanca houve representantes de 88 governos e 25 organizações internacionais, ela aconteceu entre os dias 7 e 10 de junho de 1994 e foram firmados compromissos para estabelecer a inclusão. Essa declaração é considerada mundialmente como um dos mais importantes documentos que visam à inclusão. O principal objetivo da Declaração de Salamanca é mostrar a necessidade e a urgência de uma educação inclusiva para crianças, jovens e adultos, com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino. Essa Declaração defende-se e proclama-se que:

- a) toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,

- b) toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- c) sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- d) aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- e) escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (UNESCO, DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.2).

Mediante as idealizações propostas pela Carta de Salamanca, nos mostra que as escolas devem precisar de uma reforma ampla na educação, onde devem buscar o aprimoramento de uma educação de qualidade e o rendimento escolar de todos os estudantes. A declaração enfatizou ainda a necessidade de uma abordagem centrada na criança objetivando a garantia de uma escolarização bem-sucedida, visando um currículo adaptado as necessidades das crianças.

As ideologias propostas são claras e as escolas devem buscar o aperfeiçoamento e nunca esquecer que as leis devem ser cumpridas, dando ao aluno seu direito a cidadania, para que possa exercer seus direitos e deveres.

## **2.2 As Fases da Educação dos Surdos no Brasil**

A educação para surdos vem ganhando destaque ao longo da história, pois passa por várias lutas e conquistas. Uma das conquistas mais relevantes adquiridas por eles é o reconhecimento da língua sinais – LIBRAS através da Lei nº 10.436/02 onde profere no Art. 1 “É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados”. Seguindo em parágrafo único complementa:

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (BRASIL, 2002, p.1).

Quando falamos na educação do surdo é preciso um conhecimento mais aprofundo sobre todo o processo histórico. A educação dos surdos passou por duas

fases muito importantes até chegar à fase atual. A primeira fase foi à “educação oralista, que tinha como objetivo a “recuperação” dos surdos, ou seja, uma reabilitação da fala, fazer o surdo se comunicar através da língua oral” (QUADROS, 2008, pg.22), não permitindo que a língua de sinais fosse usada nem mesmo em sala de aula nem no ambiente familiar, mesmo sendo esse formado por pessoas surdas usuárias da língua de sinais.

O oralista acarreta muitos problemas, um deles relacionado à aquisição da língua oral, pois os surdos precisam treinar a fala, ter acompanhamento de fonoaudiólogos para melhorar a dicção e sua oralidade, e priorizar a língua oral, significa abandonar sua língua materna e se limitar na forma de expressão. O outro problema do oralismo é que não usando língua de sinais o surdo é obrigado a fazer leituras labiais e sabe-se que “o surdo é capaz de captar somente 20% do que é falado, além de não ser compreendido por pessoas que não convivem com ele diariamente” (QUADROS, 2008, p.23) fazendo com que as informações cheguem até seu cérebro de forma desfragmentada, faltando informações e deixando o mesmo sem entendimento total do assunto:

O oralismo é considerado pelos estudiosos como a imposição social de uma maioria linguística (os falantes das línguas orais) sobre uma minoria linguística sem expressão diante da comunidade ouvinte (os surdos) e sempre foi e continua sendo uma experiência que apresenta resultados nada atraentes para o desenvolvimento da linguagem e da comunidade dos surdos (QUADROS, 2008, p.22).

Essa imposição social acarreta muitos prejuízos para vida social e escolar do sujeito surdo, como a incapacidade de ler/escrever em português. Em pesquisa realizada pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS, 1995), 5% da população surda total estudantes das universidades são incapazes de lidar com o português escrito, consequência essa da imposição linguística majoritária.

O oralismo também é considerado por Sacks (1990, p. 45) como “a supressão do sinal, que resulta numa deterioração dramática das conquistas educacionais das crianças surdas e no grau de instrução do surdo em geral”. Muitos dos surdos hoje em dia são iletrados funcionais e perdem as condições de competir em seus pares ouvintes, não sendo possível ter o mesmo rendimento.

Portanto essa fase da educação dos surdos acarretou diversos problemas para vida social e educacional desses sujeitos, pois não foi possível transmitir o

conhecimento necessário, trazendo consigo a problemática da falta do domínio da língua portuguesa escrita para os dias atuais. A segunda fase se constituía pelo bimodalismo ou comunicação total como também era chamada, proposta essa que:

Permite o uso da língua de sinais com o objetivo de desenvolver a linguagem da criança, mas sendo usado como recurso para o ensino da língua oral'. Os sinais passam a ser usados junto com a língua portuguesa, mas na estrutura da língua portuguesa. (QUADROS, 2008. p. 24).

Nessa etapa pode-se afirmar que o bimodalismo é um sistema artificial considerado inadequado tendo em vista que desconsidera a língua de sinais e sua riqueza estrutural e acaba por desestruturar também o português.

O ensino não enfatiza o oral, mas sim o bimodal, as sinalizações são feitas simultaneamente a fala, mas toda estrutura utilizada é da língua portuguesa. Sacks (1990) e Ferreira Brito (1993) criticam essa proposta, pois dizem ser inviável o ensino de duas línguas diferentes ao mesmo tempo, sendo essa ineficaz para a alfabetização do surdo:

Não é possível efetuar a transliteração de uma língua falada em sinal palavra por palavra, ou frase por frase, as estruturas são essencialmente diferentes [...] e, no entanto, os surdos são obrigados a aprender os sinais não para ideias e ações que querem expressar, mas pelos sons fonéticos [...] que não podem ouvir (SACKS, 1990, p.47).

Quando falamos nessa fase educacional é preciso ter conhecimento das diferenças nas estruturas gramaticais das duas línguas e conseguir percebê-las nas formas de expressão, a fim de não cometer equívocos e prejuízos na comunicação com o sujeito surdo. Quando sinalizamos e falamos ao mesmo tempo, não pensamos em LIBRAS e sim em português. Isso significa praticar um português sinalizado como mostrado na Figura 1. Nessa sentença para cada palavra é feito um sinal.



Figura 1. Sinais em LIBRAS  
Fonte: ALMEIDA, 2013.

A Figura acima representa a tradução literal da frase, sendo feita sinal-palavra: Preciso ir ao banheiro. Nota-se que na sentença foi pensado em todas as palavras juntamente com o sinal, sendo realizado português sinalizado e não LIBRAS. Já na Figura 2 utilizamos somente um sinal para expressar a mesma frase.



Figura 2. Sinal em LIBRAS  
Fonte: ALMEIDA, 2013.

Neste exemplo pode-se observar que um sinal associado à expressão facial representa a frase completa. Portanto, em LIBRAS é possível usar simplesmente a expressão e sinalizar banheiro, que temos as mesmas informações, pois foi empregado um dos parâmetros da Língua de Sinais.

Essa proposta é bem criticada, pois há impossibilidade de preservar as estruturas das duas línguas ao mesmo tempo. Ferreira Brito (1993) salienta que as expressões faciais e movimentos utilizados na língua de sinais nem sempre são possíveis de serem usados concomitantemente com a fala, pois existem sinais que são feitos na boca. Nesse caso como sinalizar e falar ao mesmo tempo? Não é possível, provando assim que o bidualismo é inviável.

De tal modo podemos afirmar que “o bidualismo/comunicação total não foi e não será uma proposta adequada para a escolarização dos surdos” (QUADROS, 2008, p. 26), pois se percebeu ao longo do uso dessa proposta que os alunos continuaram com a defasagem no aprendizado do português: escrita e leitura e também para o aprendizado dos conteúdos escolares.

Com toda essa problemática, ineficácias e prejuízos a educação dos surdos, ganha um novo despertar, uma nova perspectiva e se inicia a transição para a terceira fase da educação de surdos: o bilinguismo, que está sendo visto com a “salvação” para educação dos surdos, que até hoje foram prejudicados pelas fases anteriores, pois nenhuma estava obtendo êxito na alfabetização e no seu desenvolvimento. Essa proposta objetiva a melhoria na educação do surdo, uma

vez que respeita a autonomia das línguas de sinais, língua materna do surdo a L1.

A abordagem bilíngue (FERNANDES, 2011) parte do pressuposto que a educação para surdos acontece em duas línguas: L1 – Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e L2 – Língua Portuguesa (a escrita obrigatoriamente e oral possivelmente, já que nem todos os surdos têm oportunidades de desenvolver a oralidade, como segunda língua). Deste modo, Quadros (2008, p.27) afirma que:

O bilinguismo é a proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar [...] essa proposta é apontada como a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como a língua natural e parte do pressuposto para o ensino da língua escrita.

Com o surgimento do Bilinguismo, é priorizada a língua de sinais como sua primeira língua e a língua portuguesa como segunda língua, não se fala mais em limitações e sim de novas possibilidades, sendo a língua de sinais seu maior meio de concretizar a aprendizagem, dessa forma pode-se deduzir que a oferta de oportunidade educacional sempre favorece para a melhoria do desenvolvimento linguístico dos surdos e isso é imprescindível para a evolução de cada um deles.

Goldfeld (2002) aponta que infelizmente a aceitação da educação bilíngue ainda é pequena no Brasil, mesmo essa sendo oficializada em documentos nacionais. Mediante esse histórico, pode-se perceber existe a necessidade de respeitar e compreender o sujeito surdo, assegurando a este o direito de oportunidades educacionais de qualidade.

Desta forma, tornar acessível a educação desses alunos, significa conhecer as duas línguas, isso porque cada língua possui sua gramática e seus parâmetros. Quadros (2008, p. 26) afirma que existem parâmetros comuns entre a língua de sinais e a língua portuguesa, mas sem dúvidas há parâmetros diferentes, pois se não seriam a mesma língua, sendo assim não é possível serem usados ao mesmo tempo.

Na língua portuguesa a entoação é um elemento muito importante da frase falada, pois nos dá uma ampla possibilidade de expressão, dependemos dela para sabermos se a frase é interrogativa, exclamativa, negativa, afirmativa ou imperativa, ou se for escrita qual pontuação precisamos empregar. Já na língua de sinais isso é feito seguindo os parâmetros da língua e um dos parâmetros que mostra a intenção da frase é a expressão. Na língua brasileira de sinais os parâmetros de sinalização são divididos em cinco partes, conforme apresentada na Figura 3. Segundo Oliveira

(1995, p.29) esses parâmetros são fundamentais para o processo de comunicação e expressão: Configuração das Mãos, Ponto de Articulação, Movimento, Orientação e Expressão facial e/ou corporal.

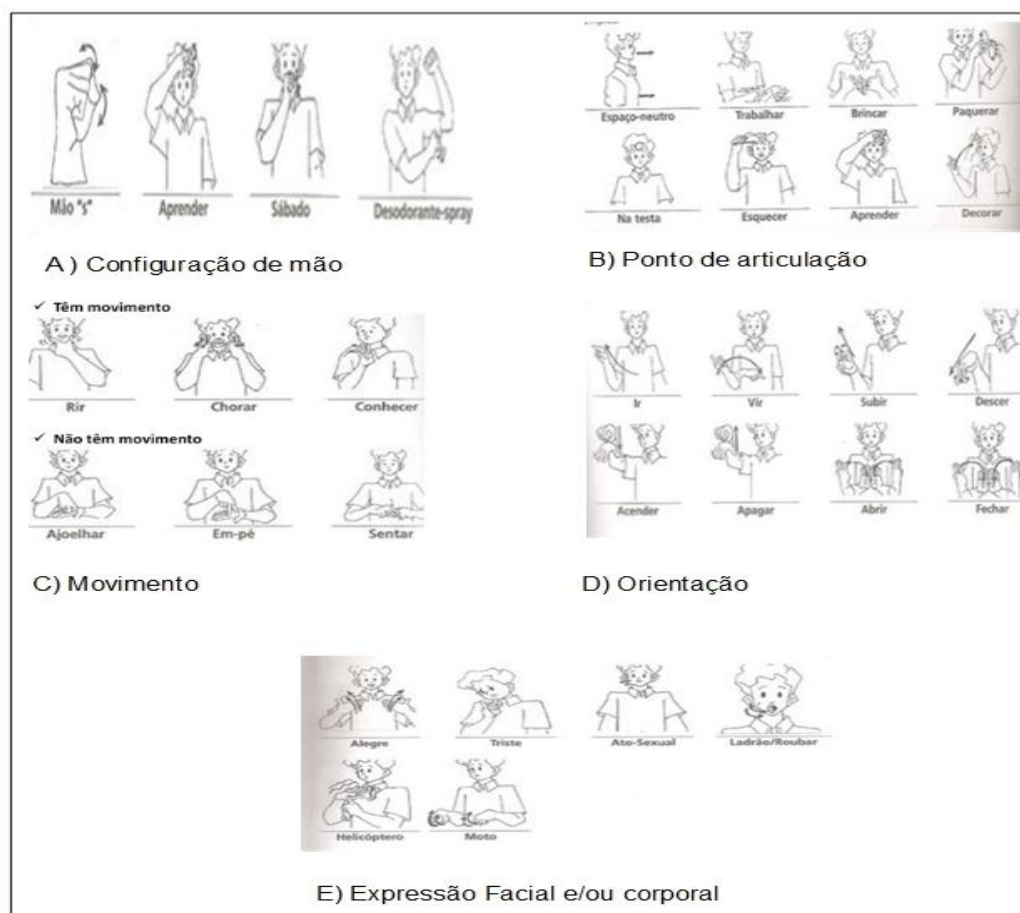


Figura 3. Parâmetros da Sinalização  
Fonte: OLIVEIRA, 1995, p.16

A configuração de mãos: forma das mãos para sinalizar, que pode ser da datilologia (alfabeto manual) ou outras formas; Ponto de articulação: é o lugar onde incide a mão predominante configurada, podendo esta tocar alguma parte do corpo ou estar em um espaço neutro; Movimento: o sinal pode ter ou não movimento; Orientação: os sinais podem ter uma direção e a inversão desta pode significar ideia de oposição, contrária ou concordância número – pessoal; Expressão Facial e/ou Corporal: são de fundamental importância para o entendimento real do sinal, sendo que a entonação em língua de sinais é feita pela expressão facial (OLIVEIRA, 1995, p.16).

A respeito desta figura, pode-se dizer que “a língua de sinais é a língua natural dos surdos e é adquirida de forma espontânea pelas pessoas surdas e

contato com pessoas que usam essa língua e a língua portuguesa é adquirida de forma sistematizada” (QUADROS, 2008, p.26), sendo assim os surdos tem o direito de ser ensinado na língua de sinais.

A língua de sinais deve ser respeitada e valorizada, uma vez que faz parte da diversidade da escola e quando se fala em diversidade pode se afirmar que:

Ela é a norma da espécie humana: seres humanos são diversos em suas experiências culturais, são únicos em suas personalidades e são diversos em suas formas de perceber o mundo. Seres humanos apresentam, também, diversidade biológica. Algumas delas provocam impedimentos de natureza distinta no processo de desenvolvimento das pessoas, as comumente chamadas de “portadoras de necessidades especiais” (LIMA, 2007, p.20).

Sendo assim deve se buscar alternativas para a educação de estudantes público alvo da educação especial, dando oportunidades que antes não foram dadas, propiciando e ofertando uma educação de qualidade, respeitando todos de um modo geral, sem nenhuma distinção ou preconceito, pois o papel da educação é oportunizar novos conhecimentos e o pleno desenvolvimento social do educando.

### **2.3 Cultura e Identidade Surda**

A sociedade se constitui de grupos heterogêneos e cada ser humano tem sua própria cultura. Almeida (2000) comenta que a aquisição da cultura é ocorrente do desenvolvimento da linguagem e isso significa a aprendizagem de sua língua natural, no Brasil, seria a aprendizagem da LIBRAS, que é adquirida através da convivência com seus pares. Os surdos precisam ter acesso a essa língua para que desenvolva naturalmente sua fluência e quando nos referimos à cultura pode-se afirmar que:

[...]é um conjunto de comportamentos apreendidos de um grupo de pessoas que possuem sua própria língua, valores, regras de comportamento e tradições; uma comunidade é um sistema social geral, no qual um grupo de pessoas vivem juntas, compartilham metas comuns e partilham certas responsabilidades umas com as outras. (STROBEL, 2008, p. 30 - 31).

Nas questões culturais percebe-se que muitas vezes há um jogo de poder, fazendo com que os grupos minoritários sofram opressão e sejam excluídos da sociedade pelos grupos majoritários.



A comunidade surda é um desses grupos minoritários e luta há muitos anos por um lugar na sociedade. Eles passaram e ainda passam por diversas dificuldades, muitas vezes pela falta de conhecimento dos ouvintes sobre sua cultura e sua língua.

A cultura é encarada como conflitiva e toda diferença é vista como produto de luta por poderes e significados e quando falamos na cultura surda isso não é diferente, pois vivenciaram muitas fases em todo decorrer da história:

Seria simples se, apenas estivéssemos querendo determinar narrativas relevantes sobre o que os surdos fazem juntos, de que maneira distinta eles fazem isso, e como devem ser as experiências do “silêncio em um mundo de sons”[...]. Esta visão se constrói a partir de noções geralmente aceitas: um corpo diferente, a experiência de uma falta e uma subcultura que é, na melhor das hipóteses, um subgrupo delimitado de culturas mais amplas (SÀ, 2010, p.104).

Essa cultura faz com que os surdos entendam o mundo e tente modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas”. Isto significa que a cultura vai além de lutas, ela abrange também a língua, ideias, crenças, costumes e hábitos do povo surdo como descreve Perlin (2003, p.77-78):

[...] as identidades surdas são construídas dentro das representações possíveis da cultura surda, elas moldam-se de acordo com maior ou menor receptividade cultural assumida pelo sujeito. E dentro dessa receptividade cultural, também surge aquela luta política ou consciência oposicional pela qual o indivíduo representa a si mesmo, se defende da homogeneização, dos aspectos que o tornam corpo menos habitável, da sensação de invalidez, de inclusão entre os deficientes, de menos valia social.

Quando o sujeito surdo está inserido na cultura ouvinte, acaba reprimindo sua identidade e estabelece uma identidade de subordinação, tentando seguir os padrões do ouvintismo.

A língua de sinais faz parte da experiência vivida dos surdos, ela foi conquistada através de muita luta, mas mesmo com essa conquista percebe-se que poucos ouvintes a dominam, ou sabem o mínimo para uma comunicação, sendo cobrado do surdo uma comunicação escrita ou falada.

Os surdos não se sentem inferiorizados com seu impedimento auditivo e nem se consideram deficientes, afirmam que tem características diferentes e gostam de ser chamados de “surdos” e não como deficientes auditivos.

Dentro da cultura surda é importante apresentar as múltiplas identidades, pois como nos demais grupos os surdos também possuem identidades heterogêneas com diferentes facetas. Perlin (1998, p.63-66) classifica a identidade surda em cinco grupos:

- 1) identidade surda (identidade política): aquela que cria um espaço cultural visual dentro de um espaço cultural diverso, ou seja, recria a cultura visual, reivindicando à História a alteridade surda;
- 2) identidades surdas híbridas: aquelas de surdos pós-locutivos, que nasceram ouvintes e se tornaram surdos;
- 3) identidades surdas de transição: é formada por surdos que viveram sob o domínio da cultura ouvinte (em geral, os surdos oralizados) e que posteriormente são inseridos na comunidade surda (processo de “des-ouvintização” da representação da identidade);
- 4) identidade surda incompleta: aquela dos surdos que vivem sob o domínio da cultura ouvinte e negam a identidade surda;
- 5) identidades surdas flutuantes: formadas por sujeitos surdos que reconhecem ou não sua subjetividade, mas que desprezam a cultura surda, não se comprometendo com a comunidade.

Essas identidades surdas são bastante complexas e diversificadas, além de não serem estáveis, apresentam continuas mudanças. Os surdos não podem ser um grupo de identidade homogênea, há que se respeitarem as diferentes identidades. Exemplo: surdos filhos de pais surdos; surdos que não tem nenhum contato com surdo, surdos que nasceram na cidade, ou que tiveram contato com língua de sinais desde a infância e outros. Em todo caso, para a construção destas identidades impera sempre a identidade cultural, ou seja, a identidade surda como ponto de partida para identificar as outras identidades surdas. Esta identidade se caracteriza também como identidade política, pois está no centro das produções culturais (PERLIN, 1998).

Outro ponto de partida que não pode ser esquecido é que a identidade surda é possível pela experiência visual. Isto é, se a pessoa tem audição mesmo que mínima, não pode ser surda como no caso da identidade intermediária. Isto tudo é importante para produção cultural como: necessidade de intérpretes, de Língua de Sinais, de convívio com pessoas de identidades iguais. Para Silva (1998, p.58) “a identidade cultural ou social é o conjunto de características pelas quais os grupos sociais se definem como grupo: aquilo que eles são, entretanto é inseparável daquilo que eles não são, daquelas características que os fazem diferentes de outros grupos”. Essas identidades assumem multifacetadas em vista das fragmentações que estão sujeitas face à presença do poder ouvintista.

Quando falamos na identidade surda não podemos deixar de citar a expressão *Deafhood*<sup>4</sup> que segundo Paddy Ladd (2005) indica o processo de reconhecer-se e afirmar-se Surdo, em resistência às práticas e aos discursos colonizadores ouvintes (audismo/ouvintismo). Em alternativa a *deafness* (surdez), a palavra busca ressignificar e positivar a experiência surda como forma possível de se estar no mundo, de ser Surdo e “estar sendo Surdo”, distante de ideários biomédicos (patológicos) e caritativos.

Ainda segundo Paddy Ladd à concepção sócio-antropológica da surdez, o *deafhood* ressalta a “vulnerabilidade como força” – “vulnerability as strength” (LADD, 2005), marcando uma série de esforços necessários para se confrontar a hegemonia oralista/audista ainda vigente.

Nesse movimento ativo de desvelar e desnaturalizar as interferências do audismo no cotidiano, de fazer-se (e “ser”) Surdo, sublinha-se o termo como ação, como palavra-em-processo, como ato contínuo de descoberta e pertencimento – força-motriz das militâncias surdas (LADD, 2005, p.12).

Esse movimento de militância e ideário faz com que diversos fatos e movimentos se destaquem em diferentes países do mundo. A surdez, signo em luta, é disputada entre grupos minoritários que a afirmam como diferença em seu aspecto político enquanto uma série de aparelhos ideológicos majoritários a recoloca no campo da patologia.

A opressão ouvintista muitas vezes não se desdobra em atos repugnantes, mas se perpetua de forma violenta e sutil, em geral com o aval da maior parcela da população, uma vez que impõe sempre sua cultura sobre a minoria surda (LADD, 2005).

No cenário e dos discursos da “inclusão”, os surdos são bem quistos pelo senso comum, porém o processo ouvintista continua a esmagar muitas das possibilidades do povo surdo, além de neutralizar, anular, subjugar e gerenciar a diferença, isso porque os sujeitos surdos inseridos nesse biculturalismo (ouvinte/surdo) são cobrados como os demais usuários da língua portuguesa, exigindo desse indivíduo, os mesmos desempenhos acadêmicos de um aluno ouvinte, deixado de lado sua cultura, sua identidade e suas dificuldades com a

---

<sup>4</sup> O termo na língua inglesa, é formado pelo uso do sufixo hood, que indica condição, estado ou grupo de pessoas/coisas a partilharem a mesma condição/estado – por exemplo, em brotherhood (irmandade), fatherhood (paternidade), priesthood (comunidade de clérigos), etc. Deafhood, por isso, pode ser traduzido como surdidade ou, como preferem alguns, “Ser Surdo”.

língua portuguesa. Portanto o sujeito surdo continua sendo protagonista de muitas lutas, pois busca esse “direito de igualdade nas diferenças” ainda persiste e muitos acabam prejudicados nessas disputas de poder.

## 2.4 Tradutor Intérprete de LIBRAS

O tradutor intérprete de LIBRAS facilita a comunicação dentro e fora da sala de aula, evitando muitas vezes que o aluno surdo tente fazer leitura labial e perca uma grande parte das informações dadas durante a aula, uma vez que não domina a língua portuguesa, e também pela velocidade na fala, ou até mesmo quando o professor fala de costas para turma:

O intérprete é aquele que tem o papel de intermediar a comunicação entre o idioma do emissor ao idioma do receptor e que dispõe da capacidade técnica para realizar escolhas lexicais, estruturais e semânticas apropriadas às duas línguas em tramite na interpretação e que possibilita tanto ao emissor quanto ao receptor entender e ser entendido nas nuances de suas respectivas línguas (QUADROS, 2004, p.80).

O intérprete deve traduzir não só para o aluno surdo, mas também para os demais alunos e professores que não sabem LIBRAS. Segundo Leite (2005, p. 49) “o intérprete é um ajudador, um condutor, um facilitador da comunicação e especialista bilíngue e bicultural”. Nesse contexto durante o processo educacional o intérprete será um apoio para o professor como previsto no Decreto 5.626/05, pois viabilizará o mecanismo de avaliação e aprendizado;

Para o acesso das pessoas surdas à educação, sejam adotados mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da língua portuguesa (BRASIL, 2005, p.3).

Durante o trabalho do tradutor intérprete de LIBRAS a transmissão do conhecimento se faz de forma a não perder a essência do contexto e da história. Essa transmissão da mensagem deve ressaltar ao fundamento sem se perder nos particulares, ou seja, o intérprete precisa ser claro na transmissão de mensagens, para que o aluno não interprete de forma errônea, pois segundo Vilhalva (2007, p.2):

O aluno surdo não está treinado a elucubrar, isto é, ele não exprime ideia de: lugar onde está; tempo que algo aconteceu ou em que faz alguma coisa; modo de ser; estado; sentido ou sentimento, o destino ou o fim de uma ação quando o professor está falando”, como na percepção racionalizada pelo

professor, mas sim intuir (deduzir ou concluir por intuição, ato de ver, perceber, discernir, percepção clara e imediata, pressentimento pelas ações que capta do professor).

A mensagem deve acontecer através da apresentação de um fato conhecido, e o intérprete faz essa transmissão do conhecimento ao aluno, levando ele ao entendimento do conteúdo. Segundo a Lei 13.146/15 em seu artigo 28 o tradutor intérprete de LIBRAS deve possuir uma formação para esse trabalho em sala de aula:

- I – Os tradutores e intérpretes da LIBRAS atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na LIBRAS;
- II - Os tradutores e intérpretes da LIBRAS, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em LIBRAS (BRASIL, 2015, p.6).

O intérprete é o apoio ao surdo em diferentes contextos, seja: escolar, social, religioso e até pessoal. Essa atuação proporciona ao surdo o enfrentamento das situações rotineiras da vida e o rompimento das barreiras comunicacionais existentes. Karnopp (2004, p. 106) afirma que o “ser surdo e usuário da língua de sinais enfrenta diversas dificuldades, pois está exposto à língua portuguesa tanto na modalidade oral quanto na escrita”. Assim, ter o trabalho do intérprete de língua de sinais é condição mínima e necessária para que o aluno possa participar efetivamente da aula, entendendo e fazendo-se entender [...]. Dessa forma pode se afirmar que o trabalho do intérprete não é uma tarefa fácil e exige muito do profissional.

Vygotsky (2001) afirma que a linguagem é responsável pela regulação da atividade psíquica do ser humano, ela faz a mediação na estruturação dos processos cognitivos, possibilitando assim a construção do conhecimento do ser humano. Dessa forma o aluno surdo encontra dificuldade para se comunicar com as pessoas do grupo pelo qual está inserido. Com essa dificuldade do atraso da linguagem as crianças surdas podem apresentar algumas consequências como: emocional, social e cognitiva.

O processo de inclusão está cada dia mais presente e devemos nos preparar para fazer a recepção desses alunos da melhor maneira possível. Para isso é necessário à adaptação das escolas, formação aos professores, uso de recursos tecnológicos, adaptação curricular, currículo humanista, tudo se proporcione a essa clientela uma educação de qualidade.

O professor tem um papel muito relevante na vida escolar do aluno, pois passa muito tempo juntos, além de ser o principal responsável pela adaptação do aluno na escola, é ele quem possibilita a acessibilidade na classe regular. Esse professor deve trabalhar de forma sistemática, onde proporcione ao aluno melhor participação e integração com a turma, também tem como função a construção de um plano de aula que se comprometa em mudar a realidade, respeitando a aprendizagem nos diferentes ritmos e a diversidade de cada um.

Segundo Vilhalva (2007, p.2) “o professor ouvinte deverá ficar atento, pois tudo em seu comportamento há uma explicação de construção dialógica quanto à questão de língua, cultura e participação real na educação escolar conforme as exigências”.

A linguagem durante a aula ainda é uma barreira a ser vencida, uma vez que existe falta de formação docente como afirma Machado e Vitaliano (2009, p.2):

[...] é unânime a constatação de que os professores atuantes em todos os níveis de ensino não estão preparados para incluir alunos com NEE, bem como os cursos de formação de professores, em sua maioria, ainda não estão propiciando formação adequada”.

Aliás, muitos ainda não dispõem de disciplinas que abordem tal questão ou também pelo fato de muitos professores não buscam formação, pois tem uma visão errônea do papel do intérprete como cita Guarinello (2006): “[...] o intérprete parece significar algo miraculoso e capaz de promover aos alunos surdos uma aprendizagem efetiva”, mas sabe-se que não basta somente a presença do intérprete, o professor em sala de aula é o condutor do conhecimento, ele deve desenvolver procedimentos pedagógicos que possibilite a efetivação da aprendizagem.

Perlin (2005) comenta que é difícil para o surdo entender a língua escrita já que desconhece a condição semântica das palavras, assim, fica evidente a importância do intérprete na transposição das informações que estão no texto para o surdo.

## **2.5 A Proposta Bilíngue na Educação dos Surdos**

Através da literatura é possível resgatar relevantes acontecimentos na área da surdez e no desenvolvimento na educação de surdos nos países como França,

Estados Unidos e Suécia. Esses países influenciaram para elaboração de uma política voltada para a surdez no Brasil. Portanto faz-se necessário conhecer um pouco sobre esses acontecimentos para assim compreender melhor a realidade brasileira na área da surdez.

Segundo Stumpf (2006) a França foi uns dos primeiros países a desenvolver uma educação voltada para alunos surdos e teve como precursor L'Épée fundador da escola pública para surdos o *Instituit National de Juenes Sourds de Paris* – INJS em 1760. L'Épée era conhecido como “Pai dos surdos” pois foi responsável também pela capacitação dos inúmeros professores que atuavam com surdos. Em 1785, ele já havia criado 21 escolas para surdos na França. Após o Congresso de Milão (1880) que declarou a educação oralista como mais apropriada para o ensino de surdos e aprovou uma resolução para utilização dessa modalidade, as escolas não seguiam mais a abordagem do ensino através da língua de sinais, ficando estagnadas por anos.

Em 1979 surgiu o bilinguismo na França, quando Suzanne Boral - Maisong promoveu a primeira experiência pedagógica baseada nessa proposta. Essa experiência foi realizada em uma sala de aula com duas professoras, sendo uma ouvinte e uma surda, onde foi retomando o ensino para surdos a partir da língua de sinais como primeira língua e a língua francesa como segunda língua (STUMPF, 2006).

Em pesquisa sobre a realidade da abordagem bilíngue na França, Stumpf (2006) relata suas observações sobre o ensino bilíngue em diferentes práticas educacionais em duas cidades francesas: Toulouse e Poitiers. Nessas escolas, verificou-se ser utilizada a abordagem bilíngue de modo satisfatório, em que os alunos aprendem a LSF (*Langue des Signes Française*), a língua francesa e a ELS (*Escrita da Língua de Sinais*). Essa abordagem continua a ser utilizada na França.

Nos Estados Unidos o bilinguismo surgiu em 1816, quando o norte-americano Thomas Gallaudet visitou o Instituto de Surdos em Paris e conheceu o professor surdo Laurent Clerc, aprendendo com ele as estratégias para o ensino de surdos e a língua de sinais francesa (LSF). Nessa visita Thomas Gallaudet convidou o professor surdo Laurent Clerc para ir aos Estados Unidos e abrir a primeira escola para surdos na América. A Escola foi fundada em 1817 e nomeada como *American Asylum for the Deaf*, em Harford, onde praticamente todos os professores de surdos eram fluentes na língua de sinais (SACKS, 2010). O surgimento da língua americana

de sinais (ASL) surgiu da junção entre a língua de sinais francesa (LSF) e dos sinais que os surdos norte-americanos já utilizavam. Em 1850 a (ASL) passou a ser utilizada nas escolas e neste período houve uma elevação no grau de escolarização dos surdos que podiam utilizar a língua de sinais com facilidade as disciplinas (SACKS, 2010).

A Suécia também apresenta grande importância nesse cenário educacional para a efetiva implantação do bilinguismo. Em 1983 o primeiro currículo bilíngue para as escolas de surdos foi introduzindo na Suécia (KOZLOWSKI, 1995).

A educação de surdos no Brasil teve início em 1850 a partir de debates sobre poder e disciplina na educação de surdos. O então imperador do Brasil Dom Pedro II foi à França conhecer o trabalho realizado pelo Instituto de Surdos de Paris e convidou o professor surdo E. Huet para iniciar o trabalho com surdos no Brasil (FELIPE, 2007), fundando então a primeira escola de surdos o INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos). A proposta bilíngue mesmo sendo utilizada em outros países como França, Estados Unidos e Suécia, demorou muito a ser aceita no Brasil e ainda passa por muitos percalços e barreiras para ser implantada.

Na atual Política Nacional de Educação do País, existem diversas Leis, Decretos, e outros documentos que norteiam a educação inclusiva, a mais recente é a 13.146/15 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, que é destinada a assegurar e a promover condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais pela pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. No que tange aos surdos, assegurar o exercício de sua cidadania é garantir a eles uma educação de qualidade e o parágrafo VI do Decreto 5.626/05 Art. 22 fomenta que:

I - As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de: escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental (BRASIL, 2005, p.5).

Apesar de garantido uma educação bilíngue desde 2005, vemos que ainda há uma constante luta por esse direito e que nem todas as escolas estão aptas. Quando se busca por uma educação bilíngue é relevante destacar que para que esta aconteça, é imprescindível que haja profissionais especializados e eles possuam algumas características como é referido por Davies (1994, p. 111-112) em Quadros (2008, p.33):



- a) o professor deve ter habilidade para levar cada criança a identificar-se como um adulto bilíngue;
- b) o professor deve conhecer profundamente as duas línguas, ou seja, deve conhecer aspectos das línguas requeridos para o ensino da escrita, além de ter bom desempenho comunicativo;
- c) o professor deve respeitar as duas línguas, isso não significa tolerar a existência de uma outra língua, reconhecendo o estatuto linguístico comum a elas e atentando às diferentes funções que cada língua apresenta para a criança.

Também é de grande relevância o conhecimento de como se embasa a proposta bilíngue, quais metodologias devem ser utilizadas, quais adaptações devem ser pensadas, que materiais devem ser usados e principalmente como deve ser o ambiente de aprendizado. Dessa forma, rever conceitos e tornar possível a aplicação dessa proposta para o ensino de surdos. Percebe-se que na grande maioria dos casos a criança surda é colocada em contato com a escrita do português seguindo os mesmos passos e utilizados os mesmos materiais dos ouvintes e essas tentativas já foram frustradas uma vez que o indivíduo surdo precisa de estratégias próprias de segunda língua para conseguir esse aprendizado.

Botelho (2005) considera que na educação o bilinguismo ainda é pouco divulgado e utilizado de forma tímida, já em outros países como Dinamarca e Suécia a educação bilíngue para surdos já contempla a leitura e a escrita além da língua de sinais. Assim novas discussões e abordagens devem ser feitas no âmbito da política brasileira, para que se efetive uma educação bilíngue e de direito para o povo surdo.

Um grande equívoco que acontece nas escolas brasileiras, é quando a criança é inserida em sala de aula regular e passa pelo grande desafio de aprender os conteúdos ensinados de forma oral, esquecem que esses alunos possuem uma perda auditiva e tem sua língua materna diferente dos demais alunos ouvintes da sala. Muitos professores acreditam que o aluno é capaz de aprender com a leitura labial: “nesse contexto, o professor supõe, magicamente, que a articulação lenta de cada palavra é condição necessária e suficiente para compreensão dos aspectos léxicos e do semântico pelo aluno surdo em classe regular” (LODI, 2015, p. 50).

A proposta bilíngue garante ao aluno surdo, acesso aos conteúdos curriculares na sua língua materna “LIBRAS” e diz que: “o aluno precisa garantir a aquisição da língua de sinais, bem como da língua portuguesa em contextos educacionais distintos” (LODI, 2015, p. 50) sendo ensinados com base em

metodologias utilizadas para o ensino de uma segunda língua. Essas metodologias partem das habilidades interativas e cognitivas já adquiridas pela criança surda diante de suas experiências com LIBRAS. Dentro dessa concepção bilíngue é criado um ambiente apropriado para o processo de ensino/aprendizagem, respeitando as duas línguas L1 e L2 e assegurado o pelo desenvolvimento da criança surda, pois oportuniza o acesso completo aos conteúdos curriculares.

O bilinguismo vem se destacando atualmente na educação de surdos justamente por se tratar de uma “Proposta” que respeita a diversidade e a pluralidade cultural desses alunos, buscando sua formação integral.

A pluralidade cultural já é um dos “temas transversais do ensino fundamental” (MEC, 1998) e se preocupa com as atitudes dos alunos que devem expressar o respeito à diferença, e toda escola precisa ter esse conhecimento e trabalhar esses temas.

Dentro das diretrizes norteadoras para a proposta educacional bilíngue pode ser destacada algumas sugestões como afirma Lodi (2015, p. 83-84):

Encaminhar a elaboração de projeto político pedagógico da escola considerando um currículo que assuma a língua brasileira de sinais com língua de instrução e avaliação do processo de construção de conceitos acadêmicos;  
Assegurar que o projeto político pedagógico da escola contemple adaptações necessárias ao aluno surdo;  
Garantir ações que possibilitem a formação continuada de professores bilíngue para desenvolvimento de prática pedagógica com visa ao ensino da língua portuguesa como segunda língua para surdos;  
Assegurar espaço físico e materiais pedagógicos adequados para o desenvolvimento da prática educativa com o aluno surdo;  
Assegurar a participação de um educador surdo no desenvolvimento da prática pedagógica na sala de recursos;  
Assegurar na turma regular, a participação de um intérprete educacional como profissional que junto ao aluno e ao professor contribua para o processo de construção de conhecimento e possibilite interações discursivas mais fluentes.

Essas sugestões servem de suporte para que as instituições que ainda não aplicam essa proposta em suas metodologias de ensino e deve viabilizar o ingresso, a permanência e o êxito dos alunos em todas as modalidades de ensino. Nessa concepção Quadros (2008) afirma que o nível ótimo de bilinguismo deve ser o objetivo educacional para todas as crianças surdas. Suas razões para afirmar isso provêm da análise sobre os direitos humanos linguísticos:

a) Que todos os seres humanos têm o direito de identificar-se com uma língua materna e de serem aceitos e respeitados por isso;

- b) Que todos têm o direito de apresentar a língua materna completamente, nas suas formas oral (quando fisiologicamente possível) e escrita (pressupondo que o minoria linguística seja educada na sua língua materna)
- c) Que todos têm o direito de usar sua língua materna em todas as situações oficiais (inclusive na escola).
- d) Que qualquer mudança que ocorra na língua materna seja voluntária e nunca imposta (QUADROS, 2008, p.28).

No bilinguismo deve se atentar também com a questão cultural, pois os surdos possuem sua cultura surda e estão em contato direto com a cultura ouvinte do país, dessa forma precisa se pensar numa proposta bilíngue bicultural. Respeitando as duas culturas existentes no meio, tornando possível essa troca cultural e sobretudo “[...] respeito a pessoa surda e sua condição sociolinguística, que implica considerar seu desenvolvimento pleno como ser bicultural a fim que possa dar-se em um psicolinguístico normal” (SKLIAR, 1995, p. 16).

A proposta bilíngue é a mais indicada para alfabetização do surdo, uma vez que levará os conhecimentos específicos em Língua de Sinais. Nessa proposta os materiais devem ser adaptados pelo professor em parceria com o tradutor/intérprete de LIBRAS, devem ser inseridas imagens ao lado das palavras chaves do texto, usar vocabulários escritos com imagens, matérias lúdicos e visuais, além de utilizar as experiências que o aluno já possui em LIBRAS. Lembrando sempre que o surdo é visual e precisa desse recurso para sua aprendizagem. “O trabalho pedagógico requer muita flexibilidade e criatividade dialógica sinalizada, sempre reafirmando a importância da compreensão da cultura surda existente” (VILHALVA, 2007, p.1).

Por recomendação do MEC, o ensino de surdos no Brasil precisa ser:

“(...) efetivada em língua de sinais, independente dos espaços em que o processo se desenvolva. Assim, paralelamente às disciplinas curriculares, faz-se necessário o ensino de língua portuguesa como segunda língua, com a utilização de materiais e métodos específicos no atendimento às necessidades educacionais” (SALLES, 2004 p. 47).

Para esse trabalho de alfabetização é importante ressaltar que “o professor precisa conhecer a cultura desse aluno [...] conhecer a cultura surda através da participação e vivência na comunidade surda, aceitação da diferença e paciência para inteirar – se nela” (VILHALVA, 2007, p.1).

Ainda segundo Vilhalva (2007) a alfabetização de alunos surdos é um choque tanto para o professor ouvinte como para os alunos surdos, por não entenderem de imediato o complexo linguístico da língua um do outro, dessa forma não é um processo simples e exige uma dedicação e formação para tal processo.

Para que a formação bilíngue ocorra, é indicado que haja um instrutor surdo responsável por ensinar e transmitir a cultura surda juntamente com a LIBRAS, trabalhando em conjunto com o professor bilíngue, ouvinte.

Segundo o manual do Atendimento Educacional Especializado para surdos publicado pelo MEC/SEESP (2007), este atendimento deve ocorrer por três momentos diferenciados:

- A) Momento do Atendimento Educacional Especializado em Libras na escola comum: em que todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos curriculares, são explicados nessa língua por um professor, sendo o mesmo preferencialmente surdo. Esse trabalho é realizado todos os dias.
- B) Momento do Atendimento Educacional para o ensino de Libras na escola comum: no qual os alunos com surdez terão aulas de Libras, favorecendo o conhecimento e a aquisição, principalmente de termos científicos. Este trabalho é realizado pelo professor e/ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo), de acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o aluno se encontra. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua de Sinais.
- C) Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa: no qual são trabalhadas as especificidades dessa língua para pessoas com surdez. Este trabalho é realizado todos os dias para os alunos com surdez, à parte das aulas da turma comum, por uma professora de Língua Portuguesa, graduada nesta área, preferencialmente. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua Portuguesa (BRASIL, 2007, p.25).

A necessidade do ensino da segunda língua, em sua forma escrita, se baseia na estreita relação existente entre cidadania e competência comunicativa e sabe-se que o sujeito surdo se depara com a demanda constante de produzir, ler e até de comunicar-se de forma escrita, pois temos uma minoria de ouvintes que sabem língua de sinais. Também pelo fato de precisarem se locomover, viajar, prestar um concurso, ENEM e outros que necessitam da leitura e escrita. De tal modo Karnopp (2005, p.59) afirma que “o acesso à palavra (em sinais e na escrita) é traduzido como uma forma de acesso das pessoas ao mundo social e linguístico, sendo condição mínima e necessária para que o aluno possa participar efetivamente da aula, entendendo e fazendo-se entender”, ficando evidenciado assim a importância do surdo conhecer o português (L2).

A importância da palavra sinalizada e escrita está na possibilidade da comunicação sobre si. Ressalta-se que os professores que trabalham com surdos, também precisam conhecer a sua língua, isso porque para se ensinar o português o professor precisa conhecer LIBRAS. Nesse sentido Karnopp (2007, p.68) afirma que: “o conhecimento da língua de sinais pelo professor é um requisito primordial

para a efetivação de práticas pedagógicas que consideram a diferença linguística e cultural dos surdos” e o que vemos até os dias atuais é que a oralidade prevalece na maioria das vezes.

Em 2007 uma pesquisa foi realizada no município de Araraquara-SP, sendo essa em uma escola municipal, na qual foram observados professores e alunos surdos dentro da sala de aula regular. Essa pesquisa objetivou o levantamento dos tipos de comunicação utilizada em sala. Esta Escola foi escolhida devido ao elevado número de alunos surdos matriculados. As pesquisadoras Boscolo e Costa (2007) fizeram o levantamento e chegaram a seguinte conclusão:

Gráfico 1 – Tipo de Comunicação utilizada com o aluno surdo, segundo relatos dos professores.

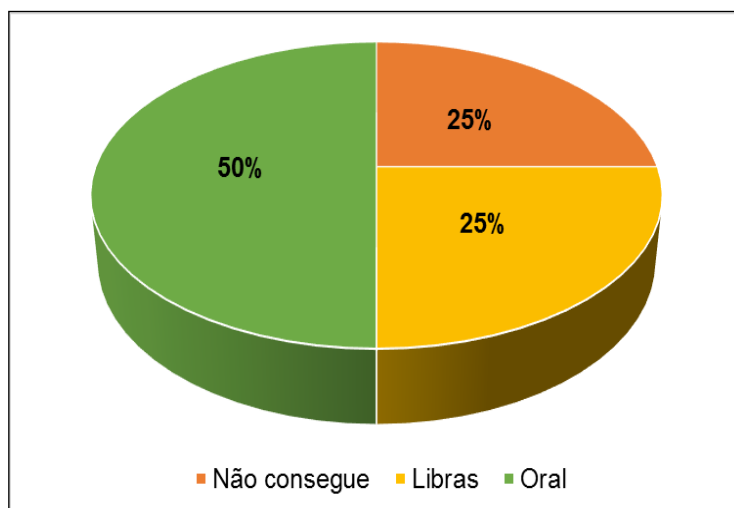


Gráfico 1. Gráfico dos Tipos de Comunicação Utilizada em Sala de Aula  
Fonte: BOSCOLO; COSTA. 2007, p.1.

Diante dos dados apresentados, percebe-se que poucos professores têm a formação necessária para educação de surdos, e isso não é um fato isolado do estado de São Paulo, é muitas vezes decorrente em todo Brasil, tornando-se necessário formação imediata aos profissionais da educação. Isso porque se a aula for ministrada de forma oral sem apoio do intérprete perderá o sentido para o aluno surdo, tornando-se insignificante e desnecessária, uma vez que não entente o que está sendo dito e transmitido. Diante disso a formação bilíngue é de grande relevância, pois transmitirá aos docentes e demais profissionais, domínio as duas línguas, fazendo com que sua prática em sala atinja todos os alunos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, conseguindo transformar sua aula em algo prazeroso, instigante e dinâmico para os alunos, seja ele surdo ou ouvinte.

Para efetivação da proposta bilíngue nas escolas é preciso também do apoio da sala de recursos, uma vez que esta auxilia todo o processo de inclusão em sala de aula e na escola como um todo. A sala de recursos ou AEE (Atendimento Educacional Especializado) não é diário, mas ocorre semanalmente: uma ou duas vezes na semana, sendo estabelecido na efetivação da matrícula do aluno.

Segundo o Art. 4º da Resolução nº 04 de 02 de outubro de 2009 o público-alvo do AEE são:

- I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.
- II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.
- III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2009, p.1)

Para esse atendimento no AEE deve ser pensado em um plano de ação individual, pois nesse será especificado as formas de trabalho, atividades, objetivos, finalidades e metas, tudo visando o pleno desenvolvimento do aluno, além de servir como suporte aos professores. Esse plano de ação é de grande relevância também para a Escola, uma vez que poderá mostrar os procedimentos, técnicas e metodologias que foram utilizadas no processo de ensino-aprendizagem do aluno e documentar todo o trabalho desenvolvido com o mesmo. Esses documentos devem ser organizados em forma de portfólios, que facilita o acesso e engloba todo o processo de evolução do aluno. Também ajuda nos casos de transferência do aluno, pois poderá ser disponibilizado para outra escola, a fim que a mesma dê sequência no trabalho e no processo de ensino-aprendizagem já em desenvolvimento.

A Escola precisa possuir estratégias para facilitar a inclusão dos mesmos no ensino regular, facilitando o processo educacional do aluno e oferecendo suporte necessário à família e a professora da sala regular. Nessa visão Vilhalva (2007, p.3) afirma que a escola:

Oportunize um período de adaptação passando primeiramente pelo conhecimento que os alunos trazem de casa e a participação dos familiares será de grande valia. A referência pedagógica se constrói através da comunidade em que vive, para aproximação gradativa das demais realidades, fazendo desenhos, teatro, modelagens e usando o exemplo do próprio Instrutor para fazer os primeiros textos na própria língua de sinais para depois na escrita.

A sala de recursos é de grande relevância nesse período de adaptação, pois faz esse trabalho com o aluno e professor, oferece o apoio pedagógico, além de fazer a complementação curricular específica de cada aluno.

No caso do aluno surdo, o professor da sala de recurso trabalha constantemente os conteúdos trabalhados em sala de aula, mas utiliza a Língua Brasileira de Sinais, onde ele consegue repassar informações complementares da disciplina, dando ênfase a Língua Portuguesa escrita. Esse profissional trabalha para o desenvolvimento e formação desse aluno.

O intérprete de LIBRAS também de suma importância no processo educacional do aluno, uma vez que irá intermediar a conversação em sala de aula, levando a explicação do professor até a língua materna do aluno, além de estabelecer uma relação com o trabalho do professor do AEE, que juntos poderão desenvolver um trabalho de estímulo do aluno além da sala de aula.

A Escola deve conter equipamentos e recursos de apoio para melhoria do atendimento. No que tange a educação dos surdos, é preciso ter recursos como: Dicionário de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, fita de vídeo com histórias em Libras, material visual, entre outros que visam à educação bilíngue. A Escola também deve oferecer um currículo para a formação humana que “é aquele orientado para a inclusão de todos ao acesso dos bens culturais e ao conhecimento, e a serviço da diversidade” (LIMA, 2007, p.20). Contudo é importante um posicionamento a respeito dessa proposta e a busca de adaptações para o atendimento dessa demanda, pois como afirma Lima (2007, p.21) “nem todas as escolas estão preparadas para atender tamanha demanda, uma vez que está não é uma tarefa fácil”, mas como é uma realidade que não se pode fugir, é preciso um despertar da sociedade, uma readaptação curricular, pois a Lei é clara e garante o pleno desenvolvimento e inclusão desses em escolas regulares.

Dessa forma Lodi (2015, p. 49) afirma que “a escola que se diz inclusiva só pode ser bem-sucedida se for impregnada de respeito às culturas minoritárias”.

Dessa forma a problemática será minimizada e no futuro não teremos tantos surdos sendo excluídos no processo de escolarização e do mundo por não terem total domínio da Língua Portuguesa.

O ensino e uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS na educação dos surdos são imprescindíveis para sua comunicação com o mundo, seu desenvolvimento, construção da sua autonomia, relações interpessoais e identidade.

Mas a realidade encontrada nas escolas brasileiras é somente quanto à aquisição e valorização da Língua Portuguesa. Essa já pertence ao currículo das escolas regulares e o seu domínio que estabelece uma relação com a sociedade, que se constitui por uma maioria ouvinte e usuárias da mesma. Nesse contexto há a grande preocupação voltada para o processo educacional do surdo, uma vez que as escolas predominam a língua portuguesa sobre a língua de sinais, e estes alunos surdos têm como língua materna a língua de sinais e como segunda língua o português. As escolas precisam trabalhar baseadas na proposta bilíngue uma vez que utilizarão a língua portuguesa como segunda língua e isso fará com que o aluno surdo se desenvolva nas duas línguas, tornando-se um sujeito bilíngue.

A língua portuguesa é de suma importância para os surdos que precisam de expressar de forma escrita, uma vez que a escrita de sinais ainda não é tão divulgada e aceita. A escrita de sinais não é ensinada nas escolas regulares e muitas vezes nem mesmo os surdos a conhecem. E escrita dos sinais ainda vem sendo pesquisada e é pouco utilizada pela comunidade surda do Brasil. Essa escrita traz vários benefícios para a educação de surdos e para os aprendizes de línguas de sinais, porém é pouco utilizada pela comunidade, além de ter poucos conhecedores dela. Essa forma escrita de sinais se aplicada de fato traria benefícios aos surdos, como cita por Dallen e Mascia (2010, p. 8):

A aquisição da escrita em língua de sinais pode favorecer o aluno com surdez na aquisição de novos mecanismos para abstrair e teorizar sobre o mundo que o cerca, uma vez que a escrita complementa os conhecimentos já construídos no discurso do sujeito em suas interações, socialmente. Outra vantagem da escrita de sinais é que esta pode ajudar ouvintes a aprenderem mais facilmente a Língua de Sinais, pois possibilita a rafia do sinal, o que vem a facilitar a organização de um material de consulta posterior.

O sistema de escrita de sinais possui suas vantagens, mas não é simples de ser aprendido, pois possui uma estrutura própria. Esse sistema possui a estrutura composta de informações como firma Stumpf (2008): a estrutura é composta de informações referentes às mãos, movimento, expressão facial e corporais como: Orientações e posições de mãos; Tipos de contatos; Configurações de mãos; Movimentos de dedos; Movimentos de braços e apontação (retos, curvos, flexões- rotação, circulares); Expressões faciais; Localizações de símbolos da cabeça; Movimentos de cabeça; Orientações de olhar; Movimentos de corpo; Símbolos de pontuações; Dinâmicas de movimentos.



De acordo com Giraffa, Santarosa e Campos (2000), o sistema *Signwriting* é definido por três estruturas básicas:

- a) Posição de mão: as posições básicas das mãos são: fechada, circular e aberta. A mão pode estar paralela ou perpendicular ao chão;
- b) Movimentos: os movimentos podem ser classificados em duas categorias: movimento de dedos e de mãos;
- c) Contato: existem seis formas de representar o contato dos elementos que compõe o sinal, seja mão com mão, mão com corpo, mão com cabeça.

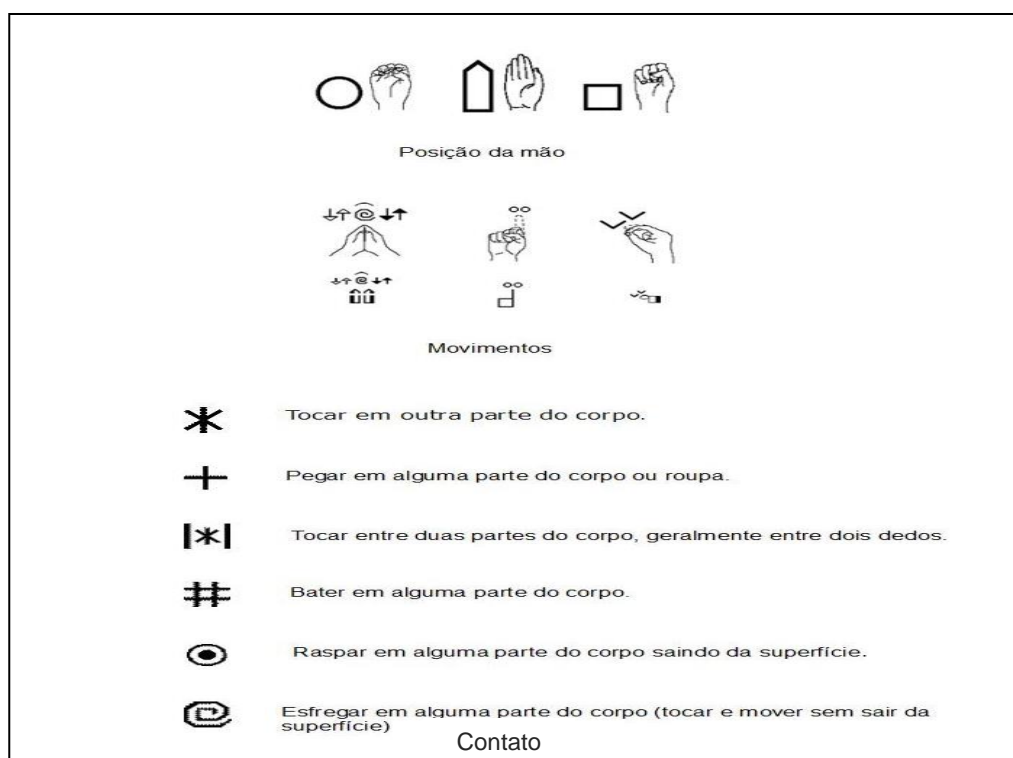


Figura 4. Estrutura do Sistema *Signwriting*.  
Fonte: FERNANDES, 2012, p.2.

O sistema de escrita conhecido como *SignWriting* foi desenvolvido pela norte-americana Valerie Sutton, por volta da década de 70, quando estava na Universidade de Copenhague, na Dinamarca, grafando balés tradicionais através de um sistema criado por ela para esta finalidade, o *DanceWriting*<sup>5</sup>. Segundo Dallen e Mascia (2010, p. 4) essa escrita;

Despertou a atenção de pesquisadores da língua de sinais Dinamarquesa na Universidade de Copenhague, que viram naquela escrita uma possibilidade para notação dos sinais utilizados na comunicação/interação das pessoas que fazem uso desta língua visual. Surgia então, o primeiro

<sup>5</sup> *DanceWriting* termo em inglês que representa uma maneira de ler e escrever qualquer tipo de movimento de dança. Uma figura de vara é escrita em uma equipe de cinco alinhados. Cada linha da equipe representa um nível específico.

movimento para grafar as línguas de sinais. De sistema escrito à mão, passou-se a um sistema possível de ser escrito no computador, com um programa, o *Signwriter*, criado dentro do próprio movimento Sutton para grafia das línguas visuais.

O sistema *SignWriting* possui suas estruturas desde as formas básicas, até as mais complexas. Nele podemos observar dentro das formas básicas o alfabeto da escrita de sinais conforme apresenta a figura 5.

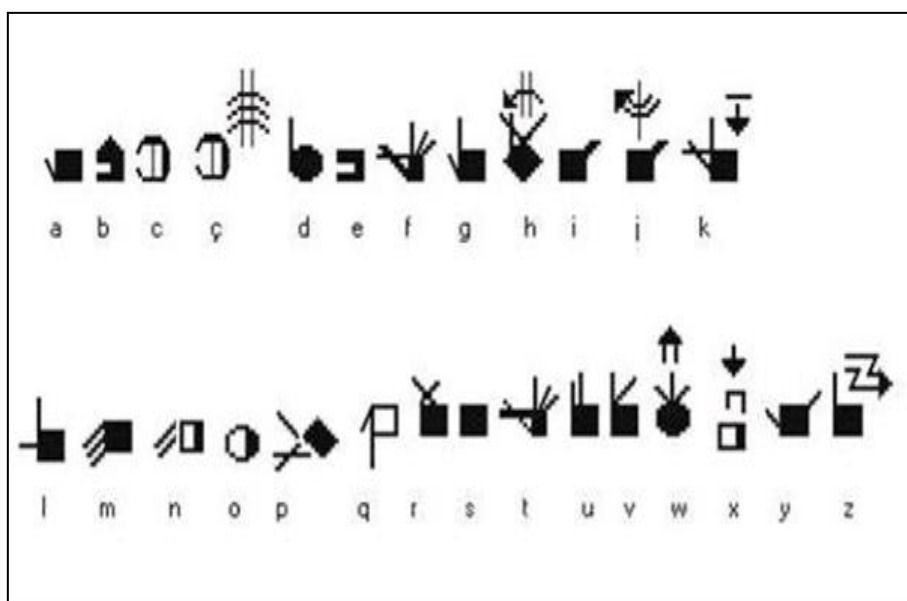


Figura 5. Escrita de Sinais - *Signwriting*  
Fonte: FERNANDES, 2012, p.1.

Neste sistema, existem dez grupos de símbolos para as mãos. As mãos são agrupadas de acordo com quais dedos são usados, sendo que esses dez grupos são o começo da “Sequência de Símbolos *Signwriting*” que é a ordem dos símbolos usada para procurar sinais em dicionários escritos neste sistema. As configurações de mão de todas as línguas de sinais estão incluídas:

Grupo 1:		Indicador
Grupo 2:		Indicador – Médio
Grupo 3:		Indicador – Médio – Polegar
Grupo 4:		Quatro Dedos
Grupo 5:		Cinco Dedos
Grupo 6:		Dedo Mínimo – Polegar
Grupo 7:		Dedo Anelar – Polegar
Grupo 8:		Dedo Médio – Polegar
Grupo 9:		Dedo Indicador – Polegar
Grupo 10:		Polegar

Figura 6. Sequência de Símbolos *Signwriting*.  
Fonte: FERNANDES, 2012, p. 3

A aquisição dessa escrita de sinais é de grande relevância para os surdos, no entanto ainda há poucos pesquisadores na área, ainda não é implantada nas escolas brasileiras e é pouco utilizada pelos surdos, como afirma Stumpf (2009). Sendo assim a língua portuguesa na modalidade escrita vem substituindo essa modalidade espaço visual e facilitando a expressão através da escrita.

Em concursos públicos, vestibulares e ENEM ainda não se aplica o uso da língua escrita de sinais, sendo necessário o surdo conhecer a língua portuguesa. O surdo precisa ter domínio sobre a língua portuguesa para conseguir competir com igualdade com os demais, além da importância desta para seu desempenho acadêmico quando necessário produzir trabalhos.

A língua portuguesa deve ser ensinada de maneira correta, baseada na proposta bilíngue e a escrita de sinais pode ser utilizada para esse ensino. Assim fica evidente que a língua portuguesa é imprescindível para os surdos, pois o mundo a sua volta é letrado e sendo sujeito bicultural e bilíngue precisa dominar as duas línguas.

De acordo com Fernandes (2011), a efetivação de um processo educacional com enfoque bilíngue para surdos precisa envolver uma diversidade de possibilidades e contextos de atendimento, de acordo com a realidade de cada município assim como a disponibilidade de profissionais habilitados nessa modalidade educacional. Ainda, ressalta a importância de haver serviços especializados para assegurar os atendimentos necessários dos alunos surdos, a presença do intérprete de LIBRAS/Língua Portuguesa, do instrutor surdo na escola, classes de educação bilíngue, instituições especializadas e escola de educação bilíngue.

### 3. DELINEAMENTO DA PESQUISA

O delineamento da pesquisa é uma etapa crucial que permite ao pesquisador obter e processar dados, gerando informações que após analisadas irão conduzi-lo a discussão e posteriormente à resposta do problema que motivou a pesquisa.

Este capítulo está dividido em três subseções. A primeira tem como objetivo classificar a pesquisa quanto a sua natureza, em seguida são apresentados *Lócus* e colaboradores, por fim, constam os procedimentos de coleta e análise de dados.

#### 3.1 Classificação da Pesquisa

Essa pesquisa caracteriza-se como pesquisa-ação de natureza qualitativa aplicada, pois pretende apresentar uma resposta imediata ao problema. A abordagem qualitativa se fundamenta principalmente na descrição dos dados obtidos, sem dar ênfase em mostrá-los quantitativamente. Esse tipo de abordagem permite ao pesquisador dialogar racional e intuitivamente com os resultados.

De acordo com Gil (1999) a pesquisa aplicada está voltada para uma realidade circunstancial e interessada na utilização e nas consequências práticas dos conhecimentos obtidos.

Em relação aos objetivos, este estudo se classifica como exploratório, uma vez que objetiva maior familiaridade com o problema para torná-lo explícito ou a construir hipóteses.

Quanto à classificação dos procedimentos, foi aplicada a pesquisa-ação, que tem relação direta com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, onde pesquisador e atores da situação ou do problema são envolvidos de modo participativo.

Como uma pesquisa-ação, a pesquisadora investigará o fenômeno pretendido, tendo contato direto com a realidade onde eles ocorrem. E, neste caso, o tipo de pesquisa será o estudo de caso, pois, iremos acompanhar especificamente o caso de escolarização de uma aluna surda. Nossa hipótese é que, colocando em prática a proposta bilíngue, pode-se minimizar as problemáticas existentes no

processo de alfabetização dos surdos e promover a inclusão desses alunos na escola e na sociedade.

Quando falamos em pesquisa-ação Franco (2005, p. 485) assegura que “[...] trabalhar com pesquisa-ação, é ter a convicção de que pesquisa e ação podem e devem caminhar juntas quando se pretende a transformação da prática”, de tal modo mudar a realidade dessa aluna, mostrando na prática que a proposta bilíngue é viável e possível.

De acordo com Tripp (2005) a pesquisa-ação pode ser considerada um dos tipos de investigação-ação, termo utilizado para definir qualquer processo que siga rotinas pré-estabelecidas nas quais a prática e a teoria se alternam no processo de intervenção.

### **3.2 *Lócus* e Colaboradores da Pesquisa**

A pesquisa foi desenvolvida no município de Colorado do Oeste no estado de Rondônia, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Manuel Bandeira. Trata-se de uma escola pública localizada Rua Mato Grosso, 4298, Setor A- São José, distante 760 Km de Porto Velho capital do Estado.

A escolha do *Lócus* da pesquisa foi motivada pelo convite realizado durante o desenvolvimento de um projeto de extensão envolvendo professores da referida Escola, os quais apresentaram a necessidade de um trabalho voltado para uma aluna surda, matriculada no 1º ano do ensino médio e que não apresentava domínio da escrita/leitura do português.

Segundo o IBGE (2010) a cidade de Colorado do Oeste está localizada ao norte do Brasil e ao sul do estado, a população é de aproximadamente 18 mil habitantes e a base econômica da cidade é a agropecuária.

No campo educacional, a cidade conta com seis escolas da rede estadual, na zona urbana, entre elas, duas são de Ensino Fundamental e Médio; escolas da rede municipal são localizadas na zona rural e coordenadas pela SEMEC; uma escola federal – Instituto Federal de Rondônia- IFRO, oferecendo também Cursos Tecnológicos na área de Gestão Ambiental, Licenciatura em Biologia e Engenharia Agrônômica, e em parceria com escolas estaduais oferecem cursos do PRONATEC, na rede particular temos uma escola de Educação Infantil, além de

duas faculdades que oferecem os cursos de Pedagogia, Administração Geral na modalidade EAD.

Os colaboradores envolvidos nessa pesquisa foram: a pesquisadora, uma professora que trabalha na sala do AEE da escola, uma Intérprete de LIBRAS que trabalha na escola e uma aluna matriculada na escola da pesquisa. Não houve critérios de exclusão, uma vez que se tratou de um estudo de caso, com objetivo de ter uma mostra para replicação em outras escolas.

Elegemos trabalhar com um número pequeno de professores/as visando que eles/as ajudem na formação de seus/suas colegas. Assim, para a pesquisa participaram a professora do AEE e a intérprete de LIBRAS que atua em sala com a aluna

A professora do AEE tem formação em Pedagogia com especialização em Educação Especial. No ano letivo de 2016 ela atendia 14 alunos especiais que estavam matriculados no AEE e também auxilia a intérprete na elaboração das atividades da aluna surda uma vez que tem pouco domínio da língua de sinais e a mesma está matriculada para o atendimento especializado. A professora do AEE e a intérprete trabalham em parceria, uma vez que auxiliam para melhoria da inclusão da aluna e de outros alunos com deficiência.

A intérprete de LIBRAS da escola tem formação em Pedagogia e Especialização em LIBRAS, tem contrato emergencial com o Estado de 40h semanais. A intérprete atende a aluna diariamente no período matutino em sala de sala e no período vespertino com aulas de reforço, de libras e com resolução de atividades e trabalhos.

A principal colaboradora foi uma aluna de 16 anos, que foi autorizada pelos pais a participar e colaborar com a pesquisa, que aceitou participar da pesquisa e cooperou para obtenção dos resultados finais desse estudo. Ela própria ressaltou que esta pesquisa será de grande relevância em sua vida, pois tem a certeza que conseguirá de fato uma alfabetização completa. Afirmou também que continuará participando das aulas no AEE e buscará mais resultado e qualidade na sua formação, além de reconhecer a importância de saber português, pois no seu cotidiano esta língua faz falta. Ela “Maria”<sup>6</sup> estava matriculada no 1º ano do ensino médio e foi aprovada no fim do ano letivo de 2016 para o 2º ano do ensino médio.

---

<sup>6</sup> Nome fictício para colaboradora da pesquisa.

### 3.3 Procedimentos de Coleta e Análise dos Dados

Essa pesquisa baseia-se nas diretrizes da Resolução 466/12 CNS/MS, do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta as pesquisas envolvendo seres humanos, quanto ao respeito ao participante, observando os valores, cultura, dignidade dos participantes. Destaca-se também que essa pesquisa deve prevalecer benefícios sobre os riscos e/ou desconfortos previsíveis.

O procedimento da coleta de dados foi realizado com a aplicação de dois questionários, um aplicado na CRE (Coordenação Regional de Educação) a coordenadora de educação especial, contendo 06 (seis) questões, e outro aplicado na Escola, para a direção geral, contendo 15 (quinze) questões. Este processo foi realizado pela própria pesquisadora nas dependências das instituições. Esses questionários nortearam o projeto de pesquisa, que culminou nessa dissertação de mestrado.

Os questionários realizados tinham como objetivo a sondagem sobre a aplicação da proposta bilíngue nas escolas, bem como os métodos utilizados para a alfabetização, além de sondar sobre o nível de alfabetização dos alunos concluintes do ensino médio. Após essa etapa foi realizada a aplicação do Instrumento “Provinha Brasil” à aluna, visando averiguar o *status* em relação ao nível de alfabetização atual. Segundo Thiollent (1996, p. 28) toda ação precisa de um planejamento:

O planejamento de uma pesquisa-ação é muito flexível. Contrariamente a outros tipos de pesquisa, não se segue uma série de fases rigidamente ordenadas. Há sempre um vaivém entre várias preocupações a serem adaptadas em função das circunstâncias e da dinâmica interna do grupo de pesquisadores no seu relacionamento com a situação investigada.

Ainda de acordo com o autor o desenvolvimento das metodologias aplicadas na pesquisa-ação podem desempenhar um importante papel nos estudos e na aprendizagem dos pesquisadores e de todas as pessoas ou grupos implicados em situações problemáticas. Dessa forma os principais objetivos de uma pesquisa “é dar aos pesquisadores e grupos de participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem, em particular sob forma de diretrizes de ação transformadora”. Nesse contexto pode-se afirmar que a pesquisa-ação é a busca por soluções aos problemas reais e que devido à urgência de tais problemas, “os procedimentos a serem escolhidos devem

obedecer a prioridades estabelecidas a partir de um diagnóstico da situação na qual os participantes tenham voz e vez” (THIOLLENT, 1996, p.8).

Após a aplicação destes questionários foi pensado no ciclo desta pesquisa dividindo-se em cinco etapas e teve como meta a resolução do problema encontrado quanto à alfabetização da aluna surda.

A etapa inicial constituiu na realização do diagnóstico sobre a escolarização da aluna surda, cuja finalidade era identificar a etapa de alfabetização em que se encontrava e assim poder elaborar um plano de ação para o trabalho com a mesma. Esse diagnóstico foi realizado através da aplicação da “Provinha Brasil”, reconhecido pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura) que tem como objetivo a verificação do nível de alfabetização de alunos matriculados no segundo ano de toda rede pública brasileira e assim buscar por melhorias e sanar o analfabetismo.

Segundo o MEC (2015) a “Provinha Brasil”, é uma avaliação diagnóstica que visa investigar as habilidades desenvolvidas pelas crianças matriculadas no 2º ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. Ela composta pelos testes de Língua Portuguesa e de Matemática, que permite aos professores e gestores obter mais informações que auxiliem o monitoramento e a avaliação dos processos de desenvolvimento da alfabetização e do letramento inicial e das habilidades iniciais em matemática, oferecidos nas escolas públicas brasileiras, mais especificamente, a aquisição de habilidades de Leitura e de Matemática.

Apesar do MEC oferecer o instrumental de Língua Portuguesa e Matemática, foi utilizado para aplicação somente o instrumental da Língua portuguesa, pois o objetivo era a verificação quanto à alfabetização ou seja, da língua escrita padrão.

A “Provinha Brasil” oferece informações orientadoras tanto aos professores quanto aos gestores escolares e educacionais na implementação, operacionalização e interpretação dos resultados dessa avaliação. Com o resultado da correção em mãos, é possível identificar qual o nível de alfabetização e o nível de matemática que os alunos encontram-se. Ela é um instrumento pedagógico, sem finalidades classificatórias, que fornece informações sobre o processo de alfabetização e de matemática aos professores e gestores das redes de ensino, e conforme Portaria nº 10, de 24 de abril de 2007, tem os seguintes objetivos:

Avaliar o nível de alfabetização dos educandos nos anos iniciais do ensino fundamental;



Oferecer às redes e aos professores e gestores de ensino um resultado da qualidade da alfabetização, prevenindo o diagnóstico tardio das dificuldades de aprendizagem;  
Concorrer para a melhoria da qualidade de ensino e redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional (MEC, 2015, p.1).

Após a aplicação desse instrumento, foi possível comparar a teoria com a realidade encontrada em sala de aula, permitindo verificar os procedimentos, estratégias e metodologias utilizadas para a alfabetização e seguir para a segunda etapa da pesquisa, que foi à elaboração do plano de ação individual com a participação da professora do AEE e da Intérprete de LIBRAS.

O plano individual de ensino foi elaborado em função das necessidades específicas da aluna. Em sua estrutura são contemplados os mesmos itens de um plano de ensino convencional, porém com as adaptações necessárias a intervenção.

A terceira etapa foi a execução do plano de ação, que ocorreu em 2 (dois) bimestres, sendo aplicada a pesquisa todas as sextas-feiras, no período vespertino que é o oposto ao que a aluna estuda, no horário das 14h às 17h.

A quarta etapa foi uma repetição da primeira etapa, tendo em vista a necessidade de verificar a evolução do aprendizado.

Finalmente foi analisado o desempenho da aluna, comparando-se as avaliações cujo objetivo era verificar se houve melhoria significativa ou não após aplicação do método. Os procedimentos metodológicos utilizados para essa análise foram os da Teoria da Psicogênese da Escrita de Ferreiro & Teberosky (1986) conforme apresentados no Quadro 1:

Nível Pré-silábico	As partes da escrita não correspondem às partes do nome. Fase gráfica primitiva – símbolos e pseudoletas, misturadas com letras e números. Nesse nível a criança explora tanto critérios qualitativos ou critérios quantitativos. Para elas a leitura e a escrita só são possíveis se houver muitas letras e letras diferentes e variadas.
Nível silábico	É a descoberta de que a quantidade de letras com que vai escrever uma palavra pode ter correspondência com a quantidade de partes que se reconhece na emissão oral. “ Pedacos sonoros”, essas partes são as sílabas e em geral, a criança faz corresponder uma grafia a cada sílaba. Inicia-se assim o período silábico, que evolui até chegar a uma exigência rigorosa. A criança já aceita palavras com uma ou duas letras. Esse nível representa um salto qualitativo da criança, que supera a etapa da correspondência global entre a forma escrita e a expressão oral atribuída. Crianças que iniciam o ano na fase silábica ou silábico-alfabético, no segundo semestre, a maioria delas já estão no nível alfabético;
Nível silábico alfabético	Nesse nível existem duas formas de correspondência entre sons e grafias: silábica (sílabas é o som produzido por uma só emissão de voz) e alfabética (análise fonética e/ ou análise dos fonemas, que são os elementos sonoros da linguagem e têm nas letras o seu

	correspondente). A criança escreve parte da palavra aplicando a hipótese silábica, de que para se escrever uma sílaba é necessário apenas uma letra. Nesse nível, a criança já começa a acrescentar letras na primeira sílaba.
Nível alfabético	Caracteriza-se pela correspondência entre fonemas e grafias. Geralmente as crianças já conseguem ler e expressar graficamente o que pensa ou fala. Compreende a logicidade da base alfabética da escrita. Nesse nível, têm a distinção de letra e sílaba, palavra e frase. A análise se aprimora e é possível a compreensão de que uma sílaba pode ter uma, duas ou três letras, mas ainda se confunde, ou se esquece de algumas letras.

Quadro 1. Teoria da Psicogênese da Escrita  
 Fonte: FERREIRO & TEBEROSKY, 1986.

A análise de dados é de grande relevância para todo o desenvolvimento da pesquisa, pois evidencia os avanços da aluna surda durante a aplicação da proposta bilíngue, além de oportunizar a formulação de um produto final que é um plano de ensino bilíngue que poderá ser replicado em outras escolas e oportunizar novos estudos.

#### **4. CONSTRUINDO A PROPOSTA BILINGUE: RESULTADOS E DISCUSSOES NA PESQUISA AÇÃO**

Nessa sessão, apresentam-se os resultados e discussões do conjunto de dados obtidos com o propósito de responder ao problema da pesquisa. A mesma está dividida em três subseções, sendo que a primeira a caracterização Pedagógica da Escola, a segunda aponta o atendimento na sala do AEE e terceira e última parte mostra os resultados da aplicação da proposta bilíngue para alfabetização da aluna surda.

##### **4.1 Caracterização Pedagógica da Escola**

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Manuel Bandeira”, situada a Rua Mato Grosso nº 4298 na cidade de Colorado do Oeste - RO foi criada pelo Decreto nº 1.222 de 16 de fevereiro de 1981 estando em funcionamento desde março de 1980, sendo aprovado seu funcionamento pelo Conselho Estadual de Educação em 15 de outubro de 1982, na pessoa de seu Presidente Álvaro Lustosa Pires. O nome “Manuel Bandeira” foi escolhido em homenagem ao emérito escritor e poeta modernista brasileiro que muito contribuiu com o seu trabalho e obras para a formação e o aprimoramento literário da juventude brasileira tornando-se assim, exemplo para a posteridade.

A princípio o Município de Colorado do Oeste-RO oferecia ensino regular em uma única escola, da qual onerou em superlotação, tendo em vista o grande fluxo migratório para a região. Além do grande número de alunos também havia necessidade de cursos profissionalizantes, principalmente na área de formação de professores. Esta problemática fundamentou a construção desta Escola.

O Projeto Pedagógico da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Manuel Bandeira juntamente com sua comunidade propõe um trabalho contextualizado e problematizador, visto a escola ser uma instituição social destinada a servir a uma clientela diversificada, abrangendo todas os segmentos sociais (SEDUC, E.E.F.M. MANUEL BANDEIRA, 2016).

A preocupação da Escola é com o processo de transformação do sujeito, e o resultado do mesmo, bem como a forma pela qual esse sujeito vai atuar na

sociedade. Vale acrescentar que a mesma atua sobre um sujeito que intervém em todo processo não apenas recebe, mas constrói seu conhecimento.

Segundo Koll (2010, p. 64) “a escola tem o papel de fazer o sujeito avançar em sua compreensão do mundo a partir do seu desenvolvimento já consolidado e tendo como metas etapas posteriores, ainda não alcançadas”.

O PPP oferece possibilidades para a comunidade escolar como: definir que tipo de escola quer, estabelecendo metas e objetivos que servirão de caminhos para o desenvolvimento do seu trabalho, não ficando restrito a um pequeno grupo que decide o que querem.

A Escola funciona em prédio de alvenaria com 14 salas, sendo: 01 sala de 5º ano, 01 sala do Projeto Salto, e demais salas ambiente de aprendizagem para as áreas específicas: 02 salas de Língua Portuguesa, 02 salas de Matemática, 01 sala de Geografia, 01 sala de História, 01 de Ciências, 01 de Biologia e Química, 01 de Inglês e Física, 01 de Filosofia, Sociologia e História, 01 sala de Inglês e Geografia, 01 sala de Arte e Língua Portuguesa, 01 sala para o Laboratório de Ciências; sala do “PROEMI” e “MAIS EDUCAÇÃO”, Biblioteca, sala de convivência dos funcionários, sala de Planejamento, sala de Orientação Educacional, sala de Supervisão escolar, sala de sala de recursos pedagógicos, laboratório de informática, pátio coberto e duas quadras de esporte, sendo uma coberta e outra não (SEDUC, E.E.F.M. MANUEL BANDEIRA, 2016).

A Escola, hoje atende 523 alunos desde o 5º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio, atualmente tem como Diretor Jeferson Aristiano Vargas, Vice-diretora Marinez Bressan. Desse número de alunos 14 estão matriculados na sala de AEE para receber atendimento especializado.

A organização do ensino da Escola era e está constituída conforme Tabela 1:

<b>ANO</b>	<b>1980</b>	<b>2016</b>
Série	Quantidade de alunos	
Pré-escolar	59	0
Fundamental	958	395
Médio	107	128
<b>TOTAL DE ALUNOS</b>	<b>1124</b>	<b>523</b>

Tabela 1. PPP da Escola Manuel Bandeira.

FONTE: SEDUC, E.E.F.M. MANUEL BANDEIRA, 2016.

Fazem parte da comunidade escolar: Diretor, Vice-Diretor, Secretária, Auxiliar de Secretaria, Supervisoras, Orientadoras, Coordenadora para sala de Recursos Pedagógicos, Psicopedagogo, Coordenador para a sala de Informática, Professores, Bibliotecárias, Zeladoras, Merendeiras, Porteiros, Inspetores de Alunos. Também conta com um órgão colegiado o Conselho Escolar que contribui no acompanhamento das atividades pedagógicas e aplicação dos recursos. Além do Conselho Escolar, a escola também tem o Grêmio Estudantil. (SEDUC, E.E.F.M. MANUEL BANDEIRA, 2016).

Para atender o público, a Escola dispõe de uma área correspondente a 8.385,30 m<sup>2</sup>, o prédio é construído em alvenaria, coberto com telha de amianto e dois pavilhões coberto com telha de barro com as seguintes dependências, conforme apresentado no Quadro 2.

ESTRUTURA FÍSICA DA ESCOLA	
Sala de Direção	01
Sala Secretaria	01
Planejamento	01
Sala Orientação Educacional	01
Sala de Atendimento Psicopedagógico	01
Sala de Recursos Pedagógicos (AEE)	01
Biblioteca	01
Sala para a Rádio	01
Salas para reforço escolar	02
Sala de Convivência dos Funcionários	01
Sala de Informática (LIE)	01
WC para Professores e Funcionários	02
WC para Alunos – feminino e masculino	02
Cozinha	01
Refeitório	01
Almoxarifado	01
Depósito de Merenda	01
Pátio Coberto	01
Quadra Esportiva Descoberta	01
Quadra Esportiva Coberta	01
Sala do Grêmio Estudantil	01
Salas Ambiente de Aprendizagem	14
Laboratório de Ciências	01

Quadro 2. Estrutura Física da Escola.

Fonte: SEDUC, E.E.F.M. MANUEL BANDEIRA, 2016.

O processo tecnológico da Escola e acesso a informação tem melhorado a cada ano. A Escola oferece Internet para alunos, professores e todos os setores da escola. A secretaria dispõe de 03 computadores para atender aos trabalhos burocráticos e a Supervisão dispõe de 01 computador e 01 notebook para as atividades pedagógicas, tais como: elaboração de projetos, atendimento aos

professores, planejamentos, elaboração de relatórios, pesquisas, lançamento de dias letivos previstos para o cumprimento do ano letivo e outros, viabilizando e qualificando os materiais pedagógicos já citados e as atividades escolares a serem desenvolvidas, bem como a sala de informática dispõe de 38 computadores (desses 17 em pleno funcionamento) oferecendo aos professores, alunos, comunidade escolar suporte no processo ensino aprendizagem e a sala de apoio – AEE dispõe de 03 computadores, notebook.

Sabe-se que a tecnologia é um recurso que veio para auxiliar e dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, segundo Kenski (2003, p.64);

As tecnologias redimensionaram o espaço da sala de aula em pelo menos dois aspectos. O primeiro diz respeito aos procedimentos realizados pelo grupo de alunos e professores no próprio espaço físico da sala de aula. Nesse ambiente, a possibilidade de acesso a outros locais de aprendizagem – bibliotecas, museus, centros de pesquisas, outras escolas etc. – com os quais alunos e professores podem interagir e aprender modifica toda a dinâmica das relações de ensino e aprendizagem. Em um segundo aspecto, é o próprio espaço físico da sala de aula que também se altera.

A Escola é considerada, como diz o poeta cujo nome deu origem à mesma, “Estrela da vida Inteira”, porque está sempre buscando aperfeiçoar seu trabalho: queremos construir uma comunidade que esteja aberta ao diálogo, ao trabalho em parceria, comprometido com o “fazer”, através de: grupos de estudos, elaboração e execução de projetos, valorização de todas as pessoas envolvidas no processo e principalmente pretendemos com a reformulação do projeto Pedagógico fomentar a Gestão Democrática.

A Escola tem a visão sobre como se dá o processo de ensino aprendizagem, afirmando que aprender sempre foi à preocupação do homem, desde os tempos remotos e que a evolução humana sempre dependeu da aquisição de conhecimento pelas novas gerações. Desta forma a Escola se fundamenta na teoria de que o uso inadequado de práticas pedagógicas pode gerar grandes complicações. Assim conhecer as linhas teóricas dos pensadores da educação, suas produções críticas aplicadas ao longo do tempo, traçando um paralelo entre ontem e hoje, refletindo a prática, ajuda aprimorar o trabalho entre os professores e alunos, tornando o processo ensino-aprendizagem mais eficiente.

É preciso compreender a ação do sujeito no processo de aprendizagem dos alunos, ou seja, refletir a própria prática, o que pressupõe o desenvolvimento de competências relacionadas à aprendizagem continuada, para assim, efetuar a

missão da escola que é formar cidadãos autônomos, com capacidade de participar ativamente na sociedade em que vive e, conseqüentemente, melhorar a qualidade do ensino oferecido pela escola.

O Projeto Pedagógico da “Escola Manuel Bandeira” tem como visão a construção do conhecimento e respeito mútuo. Seu fazer pedagógico orienta-se por um fazer cotidiano que objetiva a aquisição de conhecimentos e competências permeados pelo diálogo, respeito à diversidade, atitude crítica e edificada em princípios éticos. “O projeto pedagógico da escola, ao estabelecer seus objetivos, suas metas e a concepção de aprendizagem e de ensino, determina, de certo modo, a utilização dos meios tecnológicos mais adequados ao alcance dessas expectativas” (KENSKI, 2003, p.64).

A Escola tem como fundamentos filosóficos o de preparar pessoas capazes de intervir no processo político, sócio-econômico, tecnológico e cultural, hábil em analisar, tomar decisões, planejar, compartilhar ideias e ações.

A E.E.E.F.M. “Manuel Bandeira” oferece a Educação Básica formada pelo Ensino Fundamental e Ensino Médio, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar, bem como, organizado em anos do Ensino Fundamental (anos finais) e Médio.

As ações pedagógicas são norteadas pelo PIPE – Projeto de Intervenção Pedagógica e Recuperação Paralela, seu sistema de avaliação é contínuo, formativo e somativo com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, com observação do desempenho acadêmico do aluno em formulário específico onde consta: Matrícula Inicial, matrícula Final, nº de alunos aprovados, nº de alunos reprovados, nº de alunos evadidos, porcentagem de aprovação, reprovação e evasão. A recuperação adotada é final e contínua ao longo do período.

Seguindo o PPP (Projeto Político Pedagógico), a Escola atende alunos do Ensino Fundamental e Médio – Regular, no período Matutino e Vespertino.

A Escola conta com 38 professores e 33 servidores de apoio pedagógico. Deste quadro de professores 21 lecionam no ensino fundamental II e ensino médio, além de uma Intérprete de LIBRAS e uma professora do AEE para atender as demandas da escola.

A Escola tem como fundamentos renovar a prática educacional e isso não implica necessariamente em fazer grandes cursos ou ler muitos livros. É necessário

realizar um inventário das experiências acumuladas ao longo dos tempos e discuti-las sintetizá-las incorporando a nossa prática aquelas que se revelam adequadas e eficientes. É fundamental que todos os envolvidos com a escola se unam num projeto comum analisando o que já está sendo feito na escola e fora dela, a crítica que cada um faz do próprio trabalho e proponham um caminho que leve a uma sociedade mais participativa; comprometida com os aspectos que levam ao desenvolvimento e o desempenho social; em que os valores sejam resgatados, sustentando-se educacionalmente; democrática, organizada e ativa; a uma educação participativa e com questionamentos mais intensos; formadora integral do cidadão; que leve a transformação da sociedade e a um confronto com a realidade social, a uma escola comprometida com o educar; que forme cidadãos críticos para a prática social; solidária; crítica e democrática; que respeite as diferenças; comunicativa e entrosada; com ética profissional; envolvida com o meio social do educando; interdisciplinar e que valorize seus profissionais.

Sabedores das necessidades da formação continuada na educação para aquisição de competências que garantam a permanência e o sucesso acadêmico dos alunos, os professores participaram dos cursos oferecidos pelo Estado, sendo: Formação Continuada, PROINFO e Mídias, Pacto em alfabetização e SISMÉDIO (Pacto no ensino médio).

A formação de professores deve prover estas ferramentas necessárias para a reflexão crítica sobre seu pensamento e sua prática, ao mesmo tempo em que a instituição deve abrir espaço necessário a essa reflexão. Nesse sentido, a formação de professores se configura como uma política de valorização do desenvolvimento profissional, uma vez que supõe condições de trabalho propiciados da formação contínua aos professores. A escola oferece aos professores e alunos:

- a) Biblioteca que possui acervo bibliográfico com livros de pesquisa para professores e alunos de aproximadamente dois mil livros (2.000) sendo os mesmos de Literatura e Enciclopédias para pesquisa tais como Barsa, Help – Sistema de Consulta Interativa, Conhecer e Pesquisa Conhecer entre outros, vinte (20) Atlas, 100 (100) Mapas, além de revistas e jornais para leitura.
- b) Sala do AEE que tem como objetivo complementar as atividades de sala de aula, priorizando e atendendo diariamente alunos com dificuldades de aprendizagem e portadores de necessidades especiais. Possui materiais como: computadores com acesso a internet, jogos educativos e pedagógicos.
- c) Sala de Psicopedagogia que tem como objetivo atender os alunos com dificuldades na aprendizagem.



- d) Sala Informática com 38 computadores, acesso à internet, CD-ROM, software educativos, atividades elaboradas pelo coordenador e pelos professores.
- e) Acompanhamento pedagógico que oferece acompanhamento no planejamento, e estudos para aperfeiçoar a prática pedagógica.
- f) Serviços de Orientação Educacional que acompanha o acompanhamento nas atividades e comportamento dos alunos, com reflexão contínua. (SEDUC, E.E.F.M. MANUEL BANDEIRA, 2016).

A Escola tem a missão de ensinar, de conceber o conhecimento e saber fazer o ensinar. É somente através de auto avaliação, do refletir a própria prática, que levará o professor a se transformar num pesquisador, num estudioso de si mesmo e esta busca consequentemente refletirá na disposição de seu aluno (SEDUC, E.E.F.M. MANUEL BANDEIRA, 2016).

Está claro que não pode existir uma prática educativa neutra, descomprometida, nem a falta de respeito com nossos educandos em lhe impor nosso ponto de vista. A reflexão da prática e a reciprocidade são fundamentais nestes tempos de contradição e inovações tecnológicas. Assim sendo o Currículo da base comum e o currículo da base diversificada da “Escola Manuel Bandeira” será trabalhado de forma dinâmica abrangendo todos os conteúdos a serem ensinados, onde os conteúdos são necessários ao cumprimento dos objetivos. As atividades ou situações de ensino e aprendizagem devem envolver situações problemas em que a exploração, a experimentação e o uso do conhecimento disponível servem de base para uma posterior sistematização.

A Escola ainda não utiliza uma avaliação institucional formal trabalha através de análise em reuniões, grupos de estudos e conselhos de classe, baseando-se em anotações do dia a dia.

Quanto aos recursos humanos, somente os servidores federais e os servidores estaduais de apoio participam de avaliação de desempenho.

A avaliação constitui estratégia fundamental de gestão, não sendo possível imaginar que esta possa ser realizada sem ela; também atende a uma série de necessidade de gestão.

O PPP da Escola garante aos alunos com necessidades específicas, a participação na sala do AEE, que tem por objetivo complementar semanalmente as atividades de sala de aula.

Quando nos referimos à inclusão e acessibilidade das pessoas com necessidades específicas, o PPP da Escola diz que é preciso assegurar o direito

dessas pessoas e atende-las, entretanto não foi identificada dentro do documento a aplicação da proposta bilíngue que atenda especificamente os surdos.

#### **4.2 Atendimento na sala do AEE na Escola**

No ano de 2016 a Escola tinha 523 alunos matriculados, destes somente 14 alunos necessitavam do atendimento especializado no AEE.

Quando se iniciou a pesquisa foi realizado um levantamento do perfil dos alunos atendidos no AEE, sendo estes uma DA (Deficiência Auditiva) e 13 alunos eram DI (Deficiência Intelectual).

Foi constado que o trabalho na sala do AEE com esses alunos sempre ocorre em período oposto ao que estudam, uma vez na semana com duração média de duas horas, conforme prevê o Artigo 5º da Resolução nº 4 de 02 de outubro de 2009:

O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (BRASIL, 2009, p.2)

No caso específico da aluna surda, ela participa mais de uma vez por semana, isso porque tem atendimento com a Intérprete de LIBRAS que realiza um trabalho voltado para o ensino da sua língua materna LIBRAS, uma vez que a aluna não tem contato com seus pares e também pelo motivo da escola ainda não possuir um instrutor surdo para esse ensino. É realizado ainda o ensino da Língua Portuguesa, além de apoio na realização dos trabalhos solicitados em sala de aula.

Esse atendimento é realizado somente pela intérprete de LIBRAS, uma vez que a professora do AEE não domina a língua de sinais.

Como já citado a professora do AEE possui uma especialização na área da Inclusão e possui diversas capacitações, mas não tem fluência para ensino de surdos.

Sabe-se que a formação em Educação Especial é uma exigência da Resolução nº 04 de 02 de outubro de 2009 como se refere o Art. 12 "para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da

docência e formação específica para a Educação Especial”, mas é evidente que essa formação dá noções básicas de como trabalhar com esses alunos, quais estratégias devem ser utilizadas entre outras competências, mas não é uma formação completa que dá o suporte necessário para atender todas as deficiências, pois não é aprofundado nas peculiaridades e formas de desenvolvimento de cada deficiência.

É evidente que o professor do AEE necessita continuamente de formação continuada, uma vez que a cada ano recebe demandas diferentes para atendimento.

Especificamente no caso da aluna surda, precisou-se realizar um trabalho de formação com a professora do AEE para que a mesma pudesse ajudar no desenvolvimento da pesquisa-ação. Esse trabalho foi realizado em 2 (dois) encontros onde foram explicados os fundamentos da proposta bilíngue para alfabetização de surdo, a elaboração das atividades bilíngues, conceito sobre a cultura surda e o processo de ensino-aprendizagem para esses alunos.

Essa formação específica para professora do AEE foi de grande relevância, pois ela é quem presta suporte aos demais docentes que atuam com a aluna surda na escola.

Quando citamos a importância da formação, devemos ressaltar que ela deve ser inicial e continuada, isso porque “ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis” (MANTOAN, 2003, p.42).

Ainda segundo a autora é preciso continuar investindo maciçamente na direção da formação de profissionais qualificados, fazendo com que esses profissionais aprendam a profissionalizar e aperfeiçoar seus conhecimentos pedagógicos, além de ter contato com às novidades e aos novos campos educacionais.

Nessa perspectiva de formação, é necessário ressaltar que os professores não aprendem no vazio, essa formação é pautada no “saber fazer” desses profissionais, que já possuem conhecimentos, experiências e práticas pedagógicas ao entrar em contato com a inclusão ou qualquer outra inovação educacional (MANTOAN, 2003).

Durante a formação da professora do AEE, contou-se com a participação também da intérprete de LIBRAS, que afirmou precisar sempre de formação e

muitas vezes faltar oportunidade de participar. A mesma acredita que essa falta de formação se dá pelo fato de ser contratada “emergencial” e o Estado liberar somente aos servidores estatutários para essas demandas.

Após essa formação tanto a professora do AEE, quanto a intérprete se sentiram preparadas para aplicação da pesquisa-ação. Desta forma, iniciou-se o trabalho colaborativo, tendo como interesse a melhoria do desempenho da aluna e sua evolução, também com objetivo de replicar a formação aos demais professores que atuam em sala junto à aluna.

Os professores regentes em sala de aula, muitas vezes consideram-se incompetentes para lidar com as diferenças nas salas de aula, especialmente atender os alunos com deficiência (MITTLER, 2000), vendo a solução na sala do AEE. Muitos acreditam que a sala do AEE é uma resposta rápida ao problema e a demanda, mas deve-se ter conhecimento que é um processo que exige tempo, dedicação e paciência.

O aluno com necessidade específica demanda de metodologias diferenciadas, maior tempo para aprendizagem e, sobretudo profissionais com formação para esse atendimento. Nesse sentido Mantoan (2003) afirma que o professor é uma referência para o aluno, e não um mero instrutor, sendo necessário investimento para sua formação, que oportunizará a ele instrumentais de ensino, metodologias e inserção na educação inclusiva.

O art. 13 da Resolução nº 04 de 02 de outubro de 2009 aponta as atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

- I – Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II – Elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- III – Organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV – Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V – Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI – Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII – Ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII – Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de

acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2009, p.3).

Diante das atribuições apresentadas, o professor do AEE tem a missão de oferecer o suporte necessário para o aprendizado e garantias de permanência e êxito dos alunos com necessidades específicas.

Acredita-se que um dos percalços encontrados pelas profissionais do AEE dessa escola, seja o mesmo que as demais espalhadas pelo Brasil, pois há uma cobrança muito grande pela evolução instantânea do aluno que é atendido nessa sala, isso porque na maioria das vezes não tem conhecimento das etapas, da construção do conhecimento e dos processos de aprendizagem desses:

O atendimento educacional especializado (AEE) é um serviço da educação especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (SEESP/MEC, 2007, p. 10).

O SEESP/MEC (2007) aponta que o ensino oferecido no AEE é necessariamente diferente do ensino escolar e não pode caracterizar-se como um espaço de reforço escolar ou complementação das atividades escolares. Nesse ambiente é oferecido o ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e do código BRAILLE, a introdução e formação do aluno na utilização de recursos de tecnologia assistiva, a comunicação alternativa e os recursos de acessibilidade ao computador, orientação e mobilidade, a preparação e disponibilização ao aluno de material pedagógico acessível, entre outros.

Segundo o PPP da Escola a Sala do AEE possui materiais como: computadores com acesso à internet, jogos educativos e pedagógicos e tem o objetivo de apoiar todos os alunos com necessidades específicas que necessitam de auxílio na realização das atividades, estimulando o pleno desenvolvimento através dos recursos pedagógicos e tecnológicos. Nota-se que nem todos esses recursos são utilizados e que às vezes precisam confeccionar algum material para se trabalhar determinados conteúdos.

No caso da aluna surda, foi realizada toda elaboração/confeção de atividades baseadas na proposta bilíngue, como: textos, jogo da memória, atividades lúdicas visuais, slides e jogos, uma vez que nem tudo encontramos pronto e a escola também não possui.

Vemos muitas vezes há falta de interesse dos profissionais para preparar e adaptar materiais. Isso porque exige uma dedicação e tempo para essa elaboração. No caso das profissionais do AEE da Escola, foi visível o interesse e a disponibilidade para o preparo do material que fora utilizado na pesquisa. Todos os Colaboradores tinham o mesmo objetivo que era ajudar a aluna no seu processo educacional e prepará-la para o futuro.

O atendimento realizado anteriormente para a aluna não estava chegando a bons resultados, isso porque não eram utilizadas as estratégias da proposta bilíngue. Antes era ensino Português em momentos específicos, mas sem recursos visuais, sem atividades adaptadas para o ensino da segunda língua. Um exemplo disso: era trabalhado um texto somente com a interpretação em LIBRAS, sem a preocupação do entendimento de todas as palavras e sem adaptação nesse texto.

Baseados na proposta bilíngue, foi elaborado textos, como uso de imagens para as palavras chaves, elaborado vocabulários desse texto com imagens, assim dando significado a cada palavra, de forma que tenha fixação da escrita/leitura.

Constatou-se durante a pesquisa que o atendimento na sala do AEE é bem tranquilo e que a escola oferece o suporte necessário para esse atendimento. Isso ficou evidente, pois todas as solicitações da sala do AEE foram acolhidas, como compra de materiais, respeito aos horários agendados para atendimento, entre outros.

Vale ressaltar que a nessa Escola se tem um olhar inclusivo, e que se busca a melhoria da qualidade da educação para todos os alunos. O gestor atual tem formação em Educação Inclusiva e em LIBRAS, facilitando assim o acesso, as oportunidades e o êxito desses alunos com necessidades específicas.

#### **4.3 Aplicação da Proposta Bilíngue na Alfabetização da aluna: Resultados**

A pesquisa-ação foi realizada na E.E.E.F.M. Manuel Bandeira, em decorrência da participação dos professores em um curso de LIBRAS básico e intermediário com carga horaria de 50h, realizado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – IFRO no *campi* Colorado do Oeste. Nessa ocasião foi levantada a questão a cerca das dificuldades no processo educacional dos surdos, uma vez que poucos têm o domínio da língua portuguesa.

Diante dessa realidade foi pensado em um projeto que contemplasse uma melhora na alfabetização da aluna e que contribuísse para sua formação.

A pesquisa-ação começou a ser concretizada após a participação das primeiras disciplinas do mestrado, pois com as contribuições dos professores pode-se pensar de que forma essa proposta iria ser trabalhada e aplicada na Escola.

Para realização dessa pesquisa foi realizada uma reunião com a família e explicado os objetivos da pesquisa e as etapas a serem realizadas. A mãe da aluna agradeceu pela ajuda e se mostrou disponível a ajudar no que fosse necessário.

Portanto a pesquisa foi dividida em cinco etapas e será descrita de forma narrativa, a fim de evidenciar as intervenções, dificuldades e avanços no decorrer do processo. “As narrativas não são meras descrições da realidade, elas são, especialmente, produtoras de conhecimentos que, ao mesmo tempo que se fazem veículos, constroem os condutores” (CUNHA, 1997, p. 190).

Ainda segundo a autora a trajetória da pesquisa “confirma o fato de que tanto o relato da realidade produz a história como ele mesmo produz a realidade” (1997, p. 188). A pesquisa teve duração de dois bimestres sendo esses o terceiro e o quarto do ano letivo de 2016.

A pesquisa se iniciou com a aplicação do instrumento “Provinha Brasil” tendo como objetivo diagnosticar o nível de alfabetização aluna e evidenciar a necessidade de formação docente.

A aplicação desse instrumento foi de suma importância, uma vez que não seria possível trabalhar com a aluna desconhecendo o nível de sua alfabetização.

O instrumento escolhido “Provinha Brasil” foi pensado, pois seria inviável criar um instrumental de avaliação, tendo um tão eficiente criado pelo MEC para averiguação justamente do nível de alfabetização dos estudantes brasileiros.

O instrumento sendo aplicado em alunos do 2º ano do ensino fundamental não seria muito simples para uma aluna matriculada no 1º ano do ensino médio? Sim se a mesma não tivesse dificuldades com a escrita/leitura da língua portuguesa. Mas como em conversas anteriores com a intérprete da Escola que já havia apresentado as dificuldades dessa aluna, foi optado por esse instrumento, pois de forma sucinta poderíamos evidenciar o nível de sua alfabetização.

Para aplicação do instrumento foi utilizada a sala do AEE da Escola, juntamente com a equipe da sala. Na oportunidade foi explicado a aluna como seria o desenvolvimento da pesquisa-ação e questionado seu interesse de participação

nessa pesquisa, uma vez que seus pais já haviam autorizado sua participação. A aluna expressou seu interesse e disse estar feliz, pois reconhece a importância de aprender o português para seus estudos e até mesmo para se comunicar com ouvintes não usuários da LIBRAS.

No início da aplicação do instrumento, já era perceptível a dificuldade da aluna, que buscava a intérprete de LIBRAS através dos olhares. Olhares que expressavam pedido de ajuda. No momento pensou-se que pudesse ser nervosismo ou vergonha, então foi pedido que a mesma se acalmasse e foi avisado que se tivesse dúvidas, poderia perguntar. Também foi explicado que esse trabalho não seria para prejudicá-la, mas sim ajudá-la na melhoria da escrita/leitura.

Durante a aplicação da avaliação percebeu-se que a aluna não conseguia entender o que o enunciado solicitava, tão pouco conseguia ler os pequenos textos da avaliação, isso se dá pelo fato dos surdos terem “dificuldade em lidar com aspectos relacionados à estrutura e ao funcionamento da língua portuguesa, uma vez que são usuários da língua de sinais” (KARNOPP, 2015, p.153). Nesse momento não restou alternativa, sendo feita a tradução total da avaliação em LIBRAS para que a mesma conseguisse responder as questões.

Após a conclusão da avaliação foi feito agradecimento à aluna e a dispensado desse dia. Nesse momento a equipe do AEE juntamente com a pesquisadora deu início a correção e análise da avaliação. Para analisar o nível de alfabetização foi indispensável uma reflexão na teoria da psicogênese da língua escrita de Ferreiro & Teberosky (1986) na qual afirma que “toda criança passa por quatro fases até que esteja alfabetizada” (p.26). Sabemos que a aluna envolvida nessa pesquisa já é uma adolescente, mas como não foi alfabetizada na idade certa, usamos a mesma teoria para sondagem e análise do nível alfabético no qual estava. Baseados nessa teoria de Ferreiro & Teberosky (1986) a equipe colaborativa e a pesquisadora chegaram ao consenso que a aluna encontra-se no nível silábico-alfabético. Isso porque usava de hipótese silábica para marcar suas respostas, apresentando dúvida da alternativa correta, justamente por não compreender a escrita.

Considerando que a aluna é surda pode fazer a emissão oral das palavras, mas não escutar os sons das palavras, é preciso estratégias de ensino diferenciadas, como acessibilidade visual, que é “considerada fonte necessária a partir do qual o surdo constrói suas habilidades de língua” (LODI, 2015, p.129).

Pode-se observar nos fragmentos das questões número 5, 8,12, da “Provinha



Brasil” que a aluna usou de hipótese para responder a avaliação, ou seja, na Figura 7 percebe-se que a aluna marcou a primeira opção, pois todas as frases começavam iguais e não se atentou a diferença no final de cada frase. A mesma não tinha certeza da resposta, então deduziu que a primeira opção era a correta, confirmando a afirmação acima.

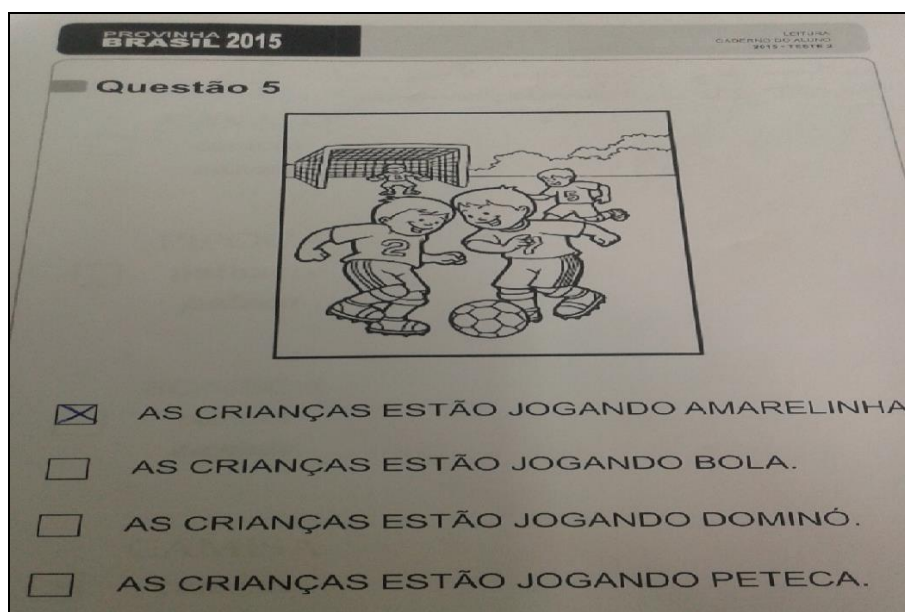


Figura 7. Fragmento da Prova Brasil 2015 respondido pela aluna.  
Fonte: INEP, 2015,p.7.

Um grande equívoco que acontece nas escolas, é que o aluno surdo por copiar toda a atividade da lousa e muitas vezes ter uma letra bonita, não decifra os códigos que escreve e os professores acreditam que ele saiba ler e que dominam a língua portuguesa. Mas nesses casos o aluno é apenas copista, mas um exemplo de analfabetismo funcional.

Em uma pesquisa realizada pelo Instituto Paulo Montenegro a pedido do GLOBO, com jovens de 15 a 24 anos levantou-se que o analfabetismo funcional atinge um terço da população do país. Geralmente aprendem a ler e escrever entre os 9 e 14 anos, sendo que só 13% se tornaram plenamente alfabetizados (DUARTE; RIBEIRO, 2011).

Observa-se que nessa situação que o analfabetismo não ocorre somente com alunos surdos, infelizmente temos muitos analfabetos no país. A autora e pesquisadora Eulália Fernandes (1990) realizou uma pesquisa para identificar a realidade da aquisição da língua de pessoas surdas do Brasil e que estão em uma

comunidade diglota<sup>7</sup> e concluiu que os surdos apresentavam a interferências da língua de sinais sobre a estrutura do português e que os mesmos não dominavam a segunda língua. A mesma cita que “isso pode indicar, provavelmente, a falta de um ensino sistematizado dessa língua e que a língua de sinais deve ter sido aprendida de forma natural e espontânea” (1990, p.37).

Desta forma reafirmamos a necessidade da implantação da proposta bilíngue para educação desses sujeitos, objetivando mudar essa realidade quanto à alfabetização.

Nesse segundo fragmento apresentado na figura 8, fica evidenciada a afirmação do aluno copista, pois percebe-se que a mesma observou os códigos (letras) da palavra e marcou a alternativa que apresentava as mesmas características.

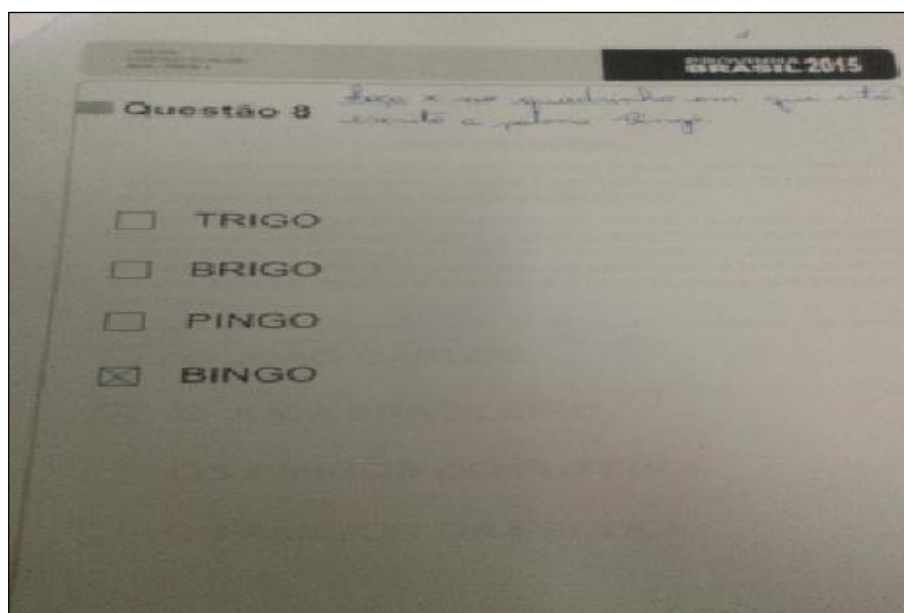


Figura 8. Fragmento da Provinha Brasil 2015

Fonte: INEP, 2015, p.10.

No terceiro fragmento apresentado pela Figura 9, a aluna usou da dedução e hipótese, conforme cultura visual surda afirma, observou as palavras da questão e fez a relação com o texto que apresentou a palavra ABELHA no início e no fim do texto, assim deduziu que a resposta seria a mesma.

<sup>7</sup> Comunidade onde língua de sinais e língua portuguesa convivem.

**Questão 12**

VOCÊ SABIA QUE...

... AS ABELHAS BRASILEIRAS, COMO AS ESPÉCIES JATAÍ E ARAPUA, NÃO TÊM FERRÕES? AS QUE POSSUEM, E PRODUZEM MUITO MEL, SÃO AS DE ORIGEM EUROPEIA, QUE HOJE EM DIA ESTÃO MAIS AGRESSIVAS POR CAUSA DO CRUZAMENTO COM ABELHAS AFRICANAS.

*Marque x no quadradinho que mostra o assunto principal do texto:*

☐ MEL

☐ ESPÉCIES

☐ FERRÕES

☒ ABELHAS

Figura 9. Fragmento da Provinha Brasil 2015  
Fonte: INEP, 2015, p.14.

A aluna apresenta essa dificuldade de alfabetização até o ensino médio devido à falta de formação dos professores e a aplicabilidade da proposta bilíngue durante seu processo educacional. No cenário brasileiro vemos professores evitando atividades de leitura, devido à dificuldade do surdo, e isso faz com que os mesmos se afastem cada vez mais da experiência de aprender o português. Friães & Pereira (2000.p. 121-122) afirmam que:

O argumento de que o aluno surdo tem muita dificuldade de ler faz com que os professores evitem a atividade e, assim a leitura vai-se tornando cada vez mais difícil, limitando-se a textos pequenos, facilitadores, tanto semântica como sintaticamente, empobrecidos e, muitas vezes, não adaptados ao interesse dos alunos.

E o trabalho com L2 deve desenvolver esse interesse do aluno, leva-lo a querer se desenvolver nessa língua, se aprofundar, ser um leitor. Mas isso só será possível se houver um trabalho voltado para esse ensino, contemplando a diversidade cultural e as limitações do aprendizado de uma segunda língua.

Quadros (2008, p.23) aponta que “nas escolas brasileiras é comum terem surdos com muitos anos de vida escolar nas séries iniciais sem uma produção escrita compatível com a série” e isso nos leva a afirmação de que os surdos precisam ser estimulados, assim como o aluno ouvinte, precisam ter interesse no que está aprendendo e conseqüentemente terá animo para avançar as etapas de ensino e aprendizagem e se desenvolver.

A proposta bilíngue precisa sair do papel e se tornar uma realidade em todas

as escolas brasileiras e o objetivo dessa educação bilíngue não é fazer com que o surdo se comunique de forma oral ou escreva como um ouvinte que tem como L1 o português, mas sim dar oportunidades para que esse indivíduo faça uma leitura sozinho, escreva sem ajuda, saiba o que escreveu e acima de tudo consiga inclusão na sociedade como qualquer cidadão.

Emília Ferreiro e Teberosky (p.23) afirma que a compreensão das funções sociais da escrita, determina diferenças na organização desta e gera diferentes expectativas a respeito de que se pode encontrar nos múltiplos objetos sociais de escrita, como: jornais, livros, revistas, cartas, embalagens, medicamentos e outros. Evidenciando assim a importância de oportunizar o aluno o contato com esse mundo letrado e com as diversas fontes de informações. Dessa maneira, fazer com que o aluno tenha interesse em decifrar os códigos e busque cada vez mais a leitura. No caso específico do surdo, esse contato com os diversos objetos sociais da escrita é de suma importância, uma vez que sua cultura é visual o que exige ilustrações e uma variedade de informações no qual ele venha a ter interesse.

Segundo Quadros (2008) o aluno surdo precisa ter contato com textos interessantes e significativos, além de serem adequados aos níveis linguísticos do aluno. O sujeito precisa ter oportunidade de ler e escrever registros de forma a tornar essa prática parte de seu cotidiano escolar, sentindo se capaz de realizar essas atividades.

Na segunda etapa da pesquisa foi elaborado um plano individual de trabalho para aluna surda, uma vez que o plano existente na sala do AEE não contemplava a necessidade da aluna e nem se baseava na proposta bilíngue.

Na oportunidade foram desenvolvidas diversas atividades a serem aplicadas no decorrer da pesquisa-ação e explicado a equipe os procedimentos metodológicos dessa proposta.

As atividades elaboradas foram pautadas na proposta bilíngue, utilizando LIBRAS, imagens/ilustrações e a língua portuguesa e tendo como metodologia o ensino de segunda língua.

Segundo Quadros (2008, p. 29) “a proposta bilíngue deve utilizar técnicas de ensino de segunda língua [...] que partem das habilidades interativas e cognitivas já adquiridas pela criança surda diante de suas experiências naturais com a LIBRAS”. Desta maneira, as atividades foram elaboradas e pautadas nas experiências e no nível linguístico da aluna e de forma colaborativa com equipe do AEE.

Durante o desenvolvimento das atividades e plano de ação individual percebeu-se a dificuldade da professora do AEE uma vez que a mesma não tem fluência na língua de sinais. Ela destacou que mesmo com formação em Pedagogia e com Pós-Graduação em Educação Inclusiva, têm limitações no ensino de surdos. Ela se mostrou bem interessada em ajudar uma vez que é de sua responsabilidade esse atendimento, mas por motivos já citados, quem acaba fazendo esse atendimento é a intérprete de LIBRAS.

Diante do exposto foi necessário uma formação continuada voltada para professora do AEE, dando embasamentos sobre a educação de surdos, cultura e identidade surda, experiências linguísticas e as estratégias e metodologias a serem utilizadas baseadas da proposta bilíngue, como deve ser o atendimento no AEE para essa aluna. Essa formação foi ministrada pela pesquisadora uma vez tem experiência no trabalho de alfabetização de surdos e formação na área de inclusão e de LIBRAS.

A necessidade de formação dos profissionais é evidente em todo o país e segundo Quadros (2008) as instituições brasileiras precisam estar atentas e colaborar com o ensino dos surdos. Assim minimizar o máximo o tempo de implantação de tal proposta. Dessa forma é sugerido pela autora;

- a) A contratação de profissionais surdos no quadro funcional da escola;
- b) Programas de ensino de língua de sinais para os surdos, pais e profissionais integrantes da escola;
- c) Reuniões sistematizadas com a presença de pessoas surdas para discutir concepções individuais e sociais de deficiência, de surdez, de língua de sinais, de comunidade surda;
- d) Cursos na área de linguística, especialmente para professores de línguas;
- e) Cursos de formação dos professores da área pedagógica;
- f) Programas diferenciados para alunos já frequentam a escola há muitos anos e para alunos novos que chegam à escola no período de implantação da proposta;
- g) Programas especiais de atendimento de pais e alunos (QUADROS, 2008, p.41).

A intérprete de LIBRAS se mostrou muito participativa em todo o processo de formação, pois entende que é de grande relevância para seu trabalho.

A mesma relatou que sempre busca se aperfeiçoar e estuda muito para dar qualidade em seu trabalho, mas muitas vezes isso ocorre por conta própria, pois nem sempre consegue participar de formações continuadas oferecidas pelo Estado, pois é servidora emergencial e o Estado prioriza capacitar servidores estatutários.

Desta forma o trabalho realizado pela intérprete da escola está sendo de grande relevância no processo educacional da aluna, uma vez que ela está fazendo muito além da sua alçada, que é o trabalho de interpretação em sala de aula. Ela está suprimindo um instrutor surdo, pois ensina LIBRAS, presta serviço de reforço pedagógico nas resoluções de atividades, além de dar reforço de língua portuguesa.

A intérprete desempenha seu papel com muito amor e dedicação e tudo que aprende, faz uso para melhoria de sua prática profissional.

O interesse dela por essa pesquisa se deu no curso de extensão desenvolvido no IFRO pela pesquisadora, após conversas e sugestões de como se trabalhar com esses alunos durante o processo de alfabetização.

A intérprete muito preocupada com a qualidade de seu trabalho, participou ativamente de toda a pesquisa-ação e muitas vezes revisava o conteúdo já desenvolvido na sala de aula, pois sentia que tinha deixado de transmitir alguma informação. Percebe-se que essa profissional tem muito interesse na evolução escolar da aluna e que tem a mesma visão da pesquisadora a respeito da proposta bilíngue, afirmando que continuará desenvolvendo essa proposta.

Durante a formação a pesquisadora elaborou um material visual, sendo estes slides que objetivavam facilitar a comunicação e o entendimento dos colaboradores da pesquisa. Os slides continham os pontos mais relevantes da educação de surdos, a trajetória, as experiências linguísticas, o papel da linguagem, o atendimento no AEE e sobre as implicações no processo de alfabetização. Esse material foi elaborado pensando nas comparações que muitos professores fazem entre ouvintes e surdos, assim oferecer maior compreensão da equipe. Nesses slides destacavam-se, por exemplo, as características assim descritas:

a) As crianças ouvintes:

- Desde o nascimento, recebem informações interagindo em sua língua materna/natural na família e em outros espaços de formação.

- A língua materna/natural lhes permite: ter acesso às mais variadas informações; a construir hipóteses, categorizações, generalizações e conhecimento sobre o mundo; desenvolver juízos de valor; permite sua identificação cultural com seus grupos de referência.

b) As crianças surdas – pais ouvintes:

- Interações limitadas à poucos gestos naturais, que reduzem enormemente

as trocas simbólicas com o meio.

- O conhecimento sobre o mundo e as operações cognitivas que se estabelecem são limitadas, já que não são significados e mediados por uma língua.

- O sentimento de identificação com seus pares, tão necessários ao fortalecimento de sua identidade surda, é inexistente, originando problemas emocionais.

\_ A situação de carência de estímulos para o desenvolvimento da linguagem, acarretam problemas: na formação e interiorização de conceitos, abstração, raciocínio hipotético-dedutivo, entre outras funções psicológicas mediadas pela linguagem.

c) Crianças surdas – pais surdos:

- Interações significativas com a L.S.;

- Desenvolvimento linguístico e cognitivos seguindo as mesmas etapas com a mesma qualidade das crianças ouvintes. (QUADROS, 2008, p. 72)

A pesquisadora apresentou também o papel da linguagem no desenvolvimento da criança surda que é:

- a) Comunicar-se com seus pais e familiares o mais cedo possível através da linguagem ocorre grande parte do estabelecimento de vínculos afetivos entre crianças/pais;

- b) Desenvolver suas capacidades cognitivas durante a infância;

- a. Adquirir conhecimento sobre o mundo;

- d) Comunicar-se integralmente com o mundo circundante;

- e) Pertencer culturalmente a dois mundos. (QUADROS, 2008, p. 78)

A pesquisadora apontou como deve ser o Atendimento Educacional Especializado embasado na proposta bilíngue:

- a) Planejamento coletivo;

- b) Definição de conteúdo;

- c) Elaboração do plano de ensino;

- d) Preparação do caderno de estudos (conteúdos inter-relacionados);

- e) Seleção e elaboração de recursos didáticos;

- f) Observação dos aspectos: sociabilidade, cognição, linguagem (oral, escrita e viso-espacial), afetividade, aptidões e interesses;

- g) Registro das observações em relatórios.

Um fato muito importante que foi apontado na formação é quanto às implicações no processo de alfabetização do surdo, os tipos de adaptações que devem ser feitas com os materiais, a importância da intérprete receber o material/conteúdo da aula com antecedência para preparar recursos visuais, a necessidade do professor da sala regular preparar uma aula mais visual, além de mostrar a questão cultural do surdo e sua identidade.

Após essa formação a equipe sentiu-se mais confiante para atuação com a aluna, além de ser muito relevante para a aplicação da pesquisa-ação e para sequência do trabalho.

Na terceira etapa foi realizado todo o trabalho de ensino da língua portuguesa para aluna surda, usando a metodologia de ensino de uma segunda língua, baseada na proposta bilíngue.

Nessa etapa houveram diversas intervenções e também obstáculos como qualquer ação que envolva o processo de ensino-aprendizagem. Esse processo teve início de terceiro bimestre letivo de 2016 e conclusão no quarto bimestre letivo do referido ano.

Como já apresentado anteriormente, precisou-se realizar uma formação continuada para as colaboradoras da pesquisa, uma vez que não tinham conhecimento sobre essa proposta de ensino para surdos.

Após essa formação, iniciou-se o trabalho com a aluna, que por sua vez estava no nível silábico-alfabético.

O processo de ensino aprendizagem da aluna se deu com a aplicação de diversos materiais elaborados pela pesquisadora e equipe do AEE baseados no bilinguismo.

Esse material foi construído usando imagens, libras e português escrito, tendo como objetivo facilitar a assimilação da escrita e leitura da L2:

O modelo bilíngue tende a ser aperfeiçoado e, eventualmente, superado. Mas nesse processo que se inicia teremos os surdos como protagonistas e poderemos dialogar com eles num plano de igualdade, unidos por vínculos solidários na construção de um futuro melhor para todos. A prepotência, a segregação e o desprezo serão coisa do passado, e não terão uma segunda oportunidade sobre a terra. (SÁNCHEZ, 1990, p.173)<sup>8</sup>.

Durante a pesquisa ocorreram alguns percalços, um deles foi diversos atrasos

---

<sup>8</sup> A citação de Sánchez (1990) foi traduzida do espanhol para o português por Ronice M. de Quadros (2008) e retirada de sua obra.



da aluna aos encontros. Esses atrasos ocorreram devido à necessidade da aluna usar insulina para controlar a diabetes. Ela precisava se recuperar dessa medicação para então se deslocar até a Escola. O trajeto era realizado a pé e como o clima rondoniense é quente, a aluna ficava com fraquezas para ir no período da tarde a escola. Ocorrem algumas faltas também, mas a intérprete colaboradora aplicava na semana seguinte às atividades propostas, para que não houvesse atraso na pesquisa e muito menos prejuízos no processo de ensino-aprendizagem da aluna.

As atividades elaboradas começaram com textos pequenos e ensino dos vocabulários básicos do texto, conforme figura a baixo, ou conhecidos como palavras chaves do texto, que foram trabalhados em mais de um encontro.

É preciso manter estratégias para que a cultura dominante não reforce as posições de poder e privilégio. É necessário manter uma posição intercultural mesmo que seja de riscos. A identidade surda se constrói dentro de uma cultura visual. Essa diferença precisa ser entendida não como uma construção isolada, mas como construção multicultural (PERLIN, 2005, p. 56).

Desta forma as atividades elaboradas, foram pensadas, planejadas e baseadas na cultura visual dos surdos e na proposta bilíngue, visando facilitar a assimilação e aprendizado da aluna. As atividades propostas tinham padrões básicos: imagem, escrita em português e sinais feitos em libras. Abaixo são apresentados os modelos de atividades propostas na aplicação da pesquisa, conforme figuras: 10,11 e 12.



Figura 10. Texto baseado na proposta bilíngue.

Fonte: PRODUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO, 2016.



Figura 11. Atividade baseada no texto - Vocabulário.  
Fonte: PRODUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO, 2016.



Figura 12. Atividade de fixação – Descubra as palavras.  
Fonte: PRODUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO, 2016.

Essas atividades elaboradas foram utilizadas em média de 2 (dois) encontros, pois não foi possível a assimilação em um encontro apenas.

Foi trabalhado o texto todo em LIBRAS, e em seguida apresentado a aluna as palavras chaves do texto, usado o vocabulário (escrita e imagem) para fixação das palavras. Em seguida feito uma atividade de colagem do próprio vocabulário para constatação do aprendizado da aluna. A atividade apresentada na figura 12. Foi trabalhada com a quantidade de letras da palavra e a reescrita de cada uma, como

forma de verificação da aprendizagem, tendo como resultado a assimilação das palavras e da escrita em português. Dessa forma baseados na teoria de Ferreiro e Teberosky (1986) essas atividades foram baseadas em uma visão construtivista, pois levou a aluna à descoberta, a entender a lógica e, sobretudo o modo de representação da linguagem. Foi oportunizado o acesso à palavra e o entendimento desta, que segundo Karnopp (2005, p.5) “o acesso à palavra (em sinais e na escrita) é traduzido como forma de acesso das pessoas ao mundo social e linguístico, sendo condição mínima e necessária para o aluno participar efetivamente da aula, entendendo e fazendo-se entender”.

Quando se trabalha com a questão visual, a assimilação do conteúdo é sem dúvida maior e quando iniciamos um trabalho de alfabetização num nível linguístico básico, levando em consideração os conhecimentos prévios que a aluna já possuía, fizemos com que seus conhecimentos fossem ampliados.

Ainda segundo Ferreiro & Teberosky (1986, p. 73) a compreensão da palavra se dá quando o aluno entende que “as letras combinam-se para formar sílabas e palavras”.

Um fato relevante a ser exposto é que, não era dado sequência para outra atividade caso a aluna não tivesse aprendido de fato.

Nessa etapa precisou-se trabalhar os significados das palavras para que a aluna fizesse a assimilação, fixação e a correspondência entre escrita e imagem. Quando trabalhamos os significados as palavras, elas deixaram de ser simplesmente códigos e passaram a ter uma representação e um sentido. Dessa forma, foram utilizados também, atividades lúdicas entre elas: jogo da memória, as atividades de ligar, colagem, caça-palavras, complete, cruzadinha, junção de sílabas e contação de histórias, conforme apresentadas nas figuras: 13,14,15 e 16.

Quando nos referimos ao desenvolvimento da alfabetização e falamos da assimilação, devemos ressaltar a afirmação de Lacerda Santos e Caetano (2011, p.108) sobre a utilização e exploração dos recursos visuais na prática educacional dos alunos surdos, pois usando dessas nuances da imagem, signo, significado e semiótica visual na prática educacional cotidiana, oferecemos subsídios para ampliar os “olhares” aos sujeitos surdos e à sua capacidade de captar e compreender o “saber” e a “abstração” do pensamento imagético.

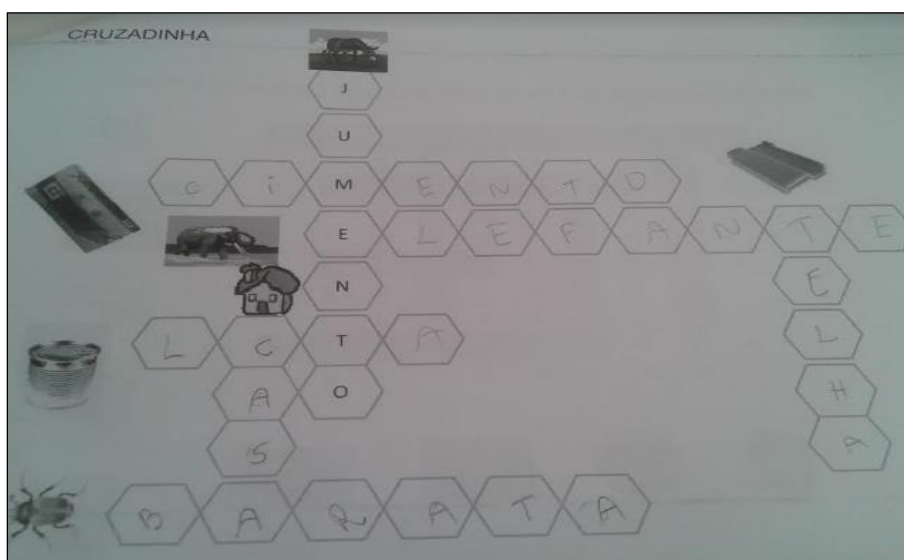


Figura 13. Atividade de fixação – Cruzadinha  
Fonte: PRODUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO, 2016.

Reúna as sílabas indicadas pelos números formando palavras e cole as figuras correspondentes.

(1) JU	(2) TE	(3) CI	(4) RA	(5) SA	(6) RE
(7) ME	(8) BA	(9) LE	(10) LHA	(11) LA	(12) TA
(13) MA	(14) VO	(15) FES	(16) NI	(17) LO	(18) TO
(19) CA	(20) PRO	(21) CO	(22) MEN	(23) RE	(24) NO

19+5= CASA  
1+22+18= JUMENTO  
13+19+21= MACACO  
8+4+12= BARATA  
2+10= TELHA  
3+22+18= CIMENTO  
11+12= LATA

Palavra: CASA, JUMENTO, MACACO, BARATA, TELHA, CIMENTO, LATA.

Figura: Casa, Jumento, Macaco, Barata, Telha, Cimento, Lata.

Figura 14. Atividade de fixação – Junte as sílabas  
Fonte: PRODUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO, 2016.

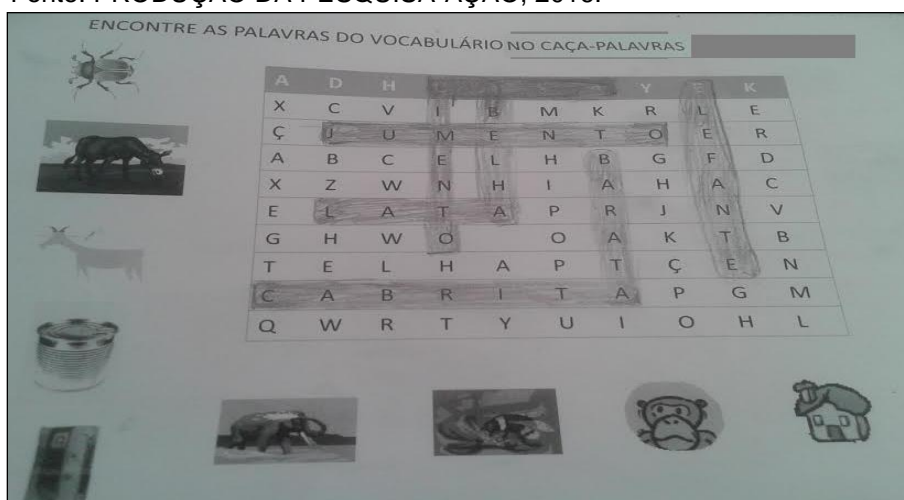


Figura 15. Atividade de fixação- Encontre a palavra  
Fonte: PRODUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO, 2016.

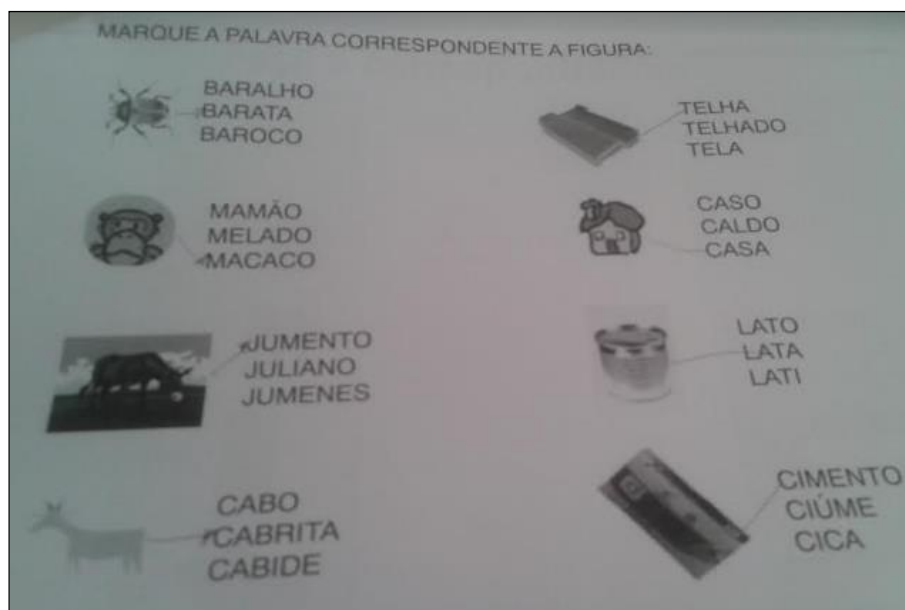


Figura 16. Atividade de fixação – Marque a palavra  
Fonte: PRODUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO, 2016.

Para conclusão de cada atividade e certeza do aprendizado da aluna, era trabalhado um ditado em libras ou ditado de imagens para que a mesma transcrevesse para o português cada sinal ou imagem, verificando assim a assimilação e aprendizagem das palavras aprendidas.

Um fragmento relevante de ser apresentado nessa narrativa é que a “Provinha Brasil”, foi usada para elaboração de algumas atividades como vocabulários básicos dos textos, uso de imagens para fazer essa relação e fixação da escrita.

Outras atividades importantes foram desenvolvidas com a aluna, permitindo a reflexão entre imagem e a palavra correspondente.

O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais, assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças. Quando tentam compreender, elas necessariamente transformam o conteúdo recebido. Além do mais, a fim de registrarem a informação, elas a transformam. Este é o significado profundo da noção de assimilação (FERREIRO & TEBEROSKY, 1986, p. 24)

É importante levar o aluno surdo ao conhecimento prévio das imagens, locais, figuras para depois ensinar o português, assim fará a comparação entre imagem/palavra e preservará em sua memória visual a escrita de cada uma. Na figura 17 e 18 apresentamos o uso dessa memória visual. Foram trabalhados adjetivos de forma aleatória a essa atividade e após a explicação acerca de adjetivos, foi entregue a atividade abaixo para verificação da aprendizagem.



Figura 17. Atividade bilíngue – Pinte a correspondente  
Fonte: PRODUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO, 2016.

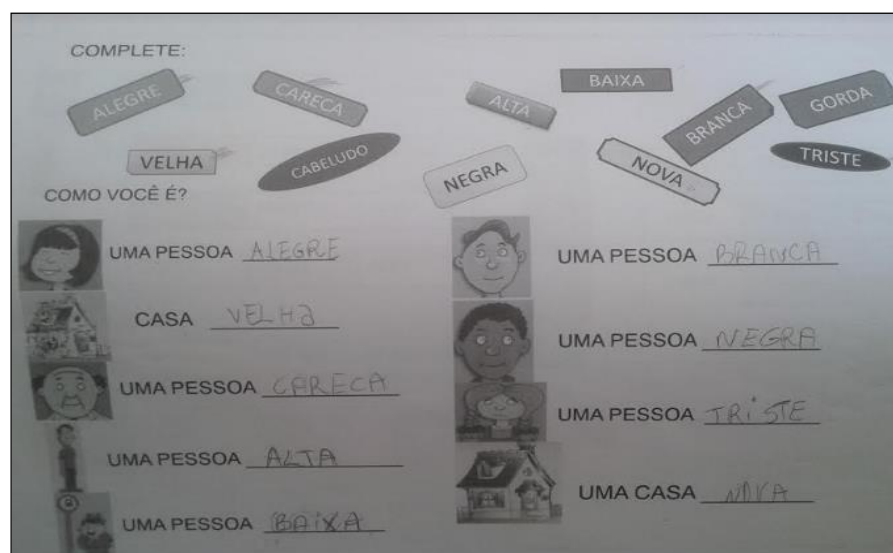


Figura 18. Atividade bilíngue- Complete  
Fonte: PRODUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO, 2016.

Nota-se que a aluna adquiriu conhecimentos e fez uso da imagética e do aprendizado das palavras para resolução das atividades propostas. A mesma conseguiu perceber sentimento, sentido e outros através da memória visual que é extremamente aguçada e facilita seu processo de assimilação e aquisição do português.

As atividades elaboradas foram ganhando complexidade conforme o desenvolvimento da aluna durante a pesquisa. À medida que se percebia a evolução da aluna, eram elaborados textos maiores e de maior complexidade. Além de oferecer a aluna vocabulários livres e dirigidos para verificação do nível de aprendizado da mesma.



O ensino da língua portuguesa deve ser entendido como o ensino de uma língua instrumental, que tem como objetivo desenvolver no aluno habilidades de leitura e escrita e não a substituição de sua língua materna. Essa perspectiva está baseada no bilinguismo que “defende o uso natural de dois sistemas distintos de linguagem que estruturam formas diferentes de pensamento, que transformam as experiências em cognições, atividades fundamentais ao desenvolvimento cognitivo e linguístico dos surdos” (LODI, 2015, p. 222).

Nos vocabulários livres e dirigidos a aluna escreve o que tem conhecimento, porém é dada ajuda na escrita dos textos. Simplificando isso: a aluna escreve na forma da cultura surda, sem o uso de: artigos, preposições e os verbos são no infinitivo e a professora ajuda na reescrita da história usando esses componentes gramaticais da língua portuguesa, conforme podemos observar na figura 19.

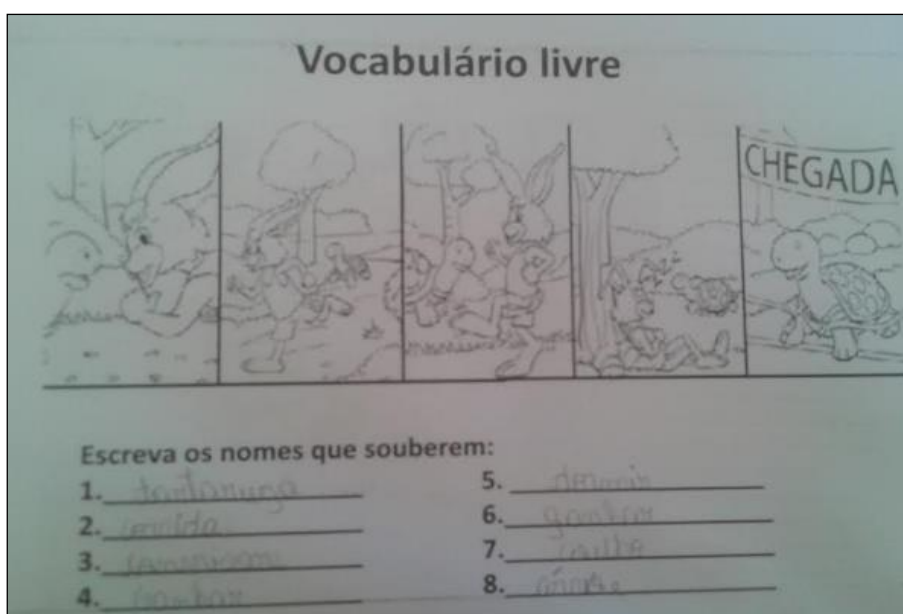


Figura 19. Vocabulário livre

Fonte: PRODUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO, 2016.

Nesse fragmento não houve cobrança da escrita do texto, só foi solicitado que a aluna escreva as palavras que tinha conhecimento. Quando a aluna tinha dúvida na escrita de alguma palavra, ela sinalizava o sinal e em seguida era feito a datilologia<sup>9</sup> da palavra para que a mesma escrevesse.

Segundo Ferreira & Teberosky (1986) não deve fazer cobranças na fase de

<sup>9</sup> É a soletração da palavra usando o alfabeto manual de libras. No alfabeto manual a língua escrita serve de base para as palavras serem digitadas através das mãos. A datilologia é utilizada para soletrar nomes de pessoas, ruas, objetos ou palavras que não possuam sinais, ou para o ensino da escrita em português.

construção da língua escrita, uma vez que o nível silábico-alfabético “é um tratado de hipóteses cognitivas e os conflitos presentes nos níveis intermediários do processo de construção da escrita e da leitura fazem parte dessa evolução”.

No fragmento apresentado na Figura 20 podemos evidenciar essa evolução cognitiva e a construção da escrita.

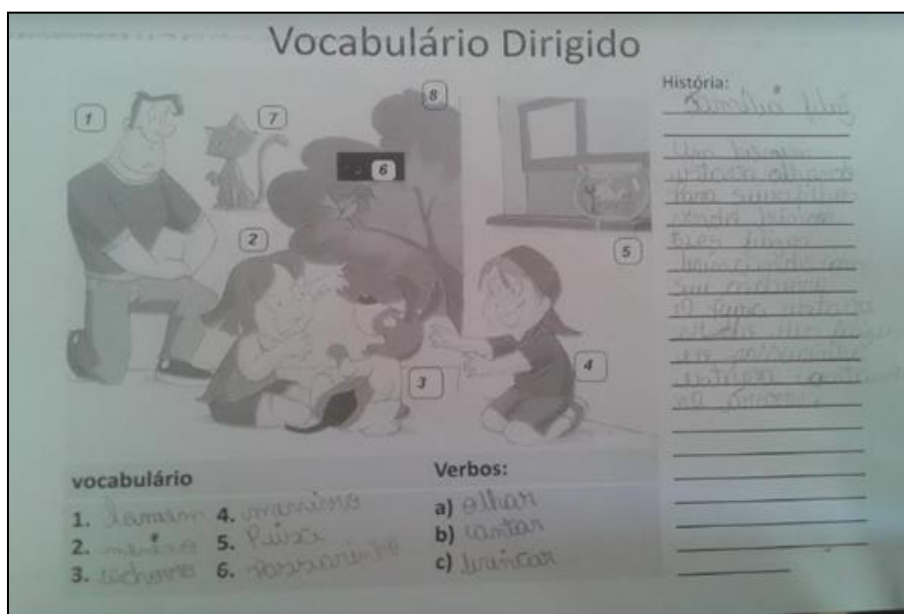


Figura 20- Vocabulário dirigido  
Fonte: PRODUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO, 2016.

Foi aplicada uma atividade “vocabulário dirigido”, onde pediu-se para que a aluna escrevesse as palavras de acordo com a imagem e o número apresentado, em seguida a aluna deveria escrever a ação do texto, ou seja, os verbos ocultos que o texto apresentava. A aluna apresentou a história com os verbos de forma sinalizada e em seguida transcreveu o texto para o papel. A escrita do texto foi realizada da seguinte forma:

*Família feliz*  
*Um homem estar olhar filhos, ver brincar.*  
*Eles felizes brincar cachorro.*  
*Peixe ver eles feliz.*  
*Passarinho cantar árvore.*

Quadro 3. Produção da Pesquisa-Ação 1.  
Fonte: MARIA, 2016.

Após essa primeira escrita, foram utilizadas as regras padrões da ortografia da língua portuguesa e feito à reescrita do texto, juntamente com a aluna, tendo como objetivo a percepção da aluna, quanto às normas de escrita. Essa reescrita



serviu de base para que a mesma observasse a flexão verbal que é diferente na língua de sinais e para o uso dos artigos que não é empregado na LIBRAS. O texto foi reescrito do seguinte modo:

*Família Feliz*

*Um homem estava olhando para seus filhos vendo-os brincar.*

*Eles estavam felizes brincando com seu cachorro.*

*O peixe estava vendo a felicidade da família e o passarinho estava cantando na árvore.*

Quadro 4. Produção da Pesquisa-Ação 2.

Fonte: MARIA, 2016.

Essa atividade serviu para que a aluna conseguisse perceber as diferenças entre a ideia expressada em LIBRAS e a escrita na língua portuguesa.

Essa percepção promove o desenvolvimento da L2, pois uma vez que foi usado o conhecimento que a aluna já possuía e apenas reestruturado para o português correto. Seguindo Ferreiro e Teberosky (1986) o alfabetismo é uma necessidade social e não uma opção individual, pois a sociedade quer indivíduos alfabetizados para que os mesmos exijam seus direitos, dessa forma é preciso dar oportunidades aos sujeitos surdos que fazem parte dessa sociedade. Assim utilizamos desse pressuposto para dar sequência ao processo de alfabetização da aluna, onde usamos da cultura visual para o desenvolvimento da língua portuguesa, conforme apresentado na Figura 21. Para o sujeito surdo a visualização de um objeto/animal e outros é determinante no processo de ensino e aprendizagem. Isto porque o sujeito surdo possui uma cultura visual, onde a comunicação visual-espacial se apresenta como a principal característica da sua compreensão.

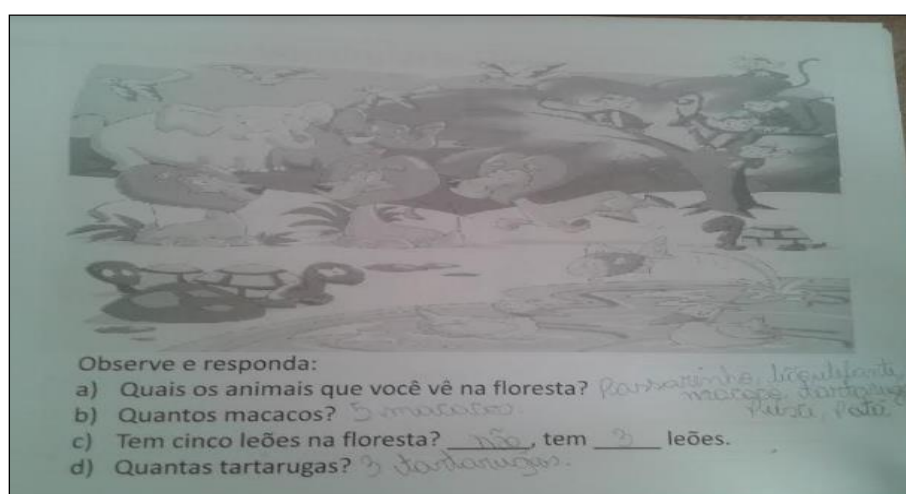


Figura 21- Texto visual

Fonte: PRODUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO, 2016.

Nota-se que a aluna observou as imagens do “Texto visual” para responder as indagações através da interpretação textual.

Quando a aluna atingiu esse nível, percebe-se sua evolução quanto à alfabetização e sua apropriação do conhecimento, como afirmado por Ferreiro e Teberosky (1986, p.275):

Dizemos que apropriação de conhecimento [...] que significa domínio de uma atividade cognitiva: um processo ativo de reconstrução por parte do sujeito que não pode apropriar verdadeiramente de um conhecimento senão quando compreendeu seu modo de reprodução, quer dizer, quando reconstituiu internamente.

Desse modo, podemos apontar através de evidências que houve a compreensão da atividade e que a aluna conseguiu interpretação do texto visual, respondendo-o corretamente e que a compreensão da cultura visual do surdo torna-se uma diferença essencial na construção dos currículos escolares da educação básica.

Um erro frequente que ocorre nas escolas é quando o aluno surdo não consegue transcrever para o papel sua resposta. O professor pensa que ele não entendeu, ou que está com preguiça, mas na maioria das vezes o aluno compreendeu o texto ou atividade que foi interpretada em LIBRAS, mas como não tem o domínio da escrita e da L2 deixa de fazer a atividade. Nesses casos o intérprete faz o intermédio e o auxilia na escrita da resposta. O intérprete serve de escriba. Vemos diversos casos de alunos com disgrafia por exemplo que precisam desse recurso “escribas e leitores” para conseguirem completar as atividades, mas a interpretação de tudo é feita por eles, evidenciando que ele tem a compreensão do que está sendo falado.

No caso dos surdos é da mesma forma, ele muitas vezes precisa desse apoio para escrita, pois sinaliza suas ideias e não conseguem por no papel de forma a ser entendido. Lodi (2015, p. 225) afirma que a escrita deve ser entendida como um ato político, social mental e linguístico e a importância do aprendizado da língua portuguesa é justamente esse ato social, pois propicia ao aluno colocar por no papel suas ideias e se fazer entender pelo próximo.

Observa-se que a proposição de atividades visuais para surdos tem uma dimensão estratégica fundamental e muito mais ampla no processo de ensino e aprendizagem. Na perspectiva da cultura visual do sujeito surdo, torna-se necessário que a proposta viabilize ao surdo observar os fenômenos, realizando reflexões que o

ajude interagir, analisar e tirar conclusões que contribuam na sua aprendizagem:

Significa a utilização da visão, em (substituição total à audição), como meio de comunicação. Desta experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico. A cultura surda comporta a língua de sinais, a necessidade do intérprete, de tecnologia de leitura (STROBEL, 2007, p. 39).

Os alunos sabem responder de forma sinalizada, quando questionamos sobre as perguntas de um texto, por exemplo, mas não conseguem fazer a emissão para língua portuguesa/escrita. De tal modo é fundamental o ensino da L2 para que possam por no papel todo seu conhecimento.

No decorrer da ação com a aluna, foi necessário usar recursos tecnológicos como computador, internet e aplicativos, uma vez que a cultura surda é visual. Do mesmo modo, torna-se pertinente falar que durante a escolarização dos surdos é explícita a falta de recursos didáticos, tecnológicos e visuais nas salas de aula, pois nem todos os professores têm a preocupação em fazer sua aula mais visual, e isso acaba prejudicando esse aluno que mesmo tendo a presença do intérprete de LIBRAS, ainda sai prejudicado pela falta dos recursos visuais. Os recursos visuais como: data show, notebook com acesso à internet, slides com imagens, vídeos com legenda e janela de LIBRAS, materiais didáticos pertinentes a cada disciplina, devem estar presentes nas aulas, juntamente com o intérprete de Libras, pois facilitarão o processo de ensino-aprendizagem, além de viabilizar o acesso à informação e à educação do aluno surdo. Quanto as TICS (Tecnologias da informação e comunicação) são de suma importância na formação do indivíduo surdo, como já está fomentado no Decreto 5.626/05, artigo 23 que ressalta que devem ser utilizados ferramentas tecnológicas, recursos, e outras inovações que ajudem esse processo de escolarização. Dessa forma é relevante que todos se adequem e façam o cumprimento da Lei, dando aos sujeitos surdos à acessibilidade necessária no processo educacional e na inclusão social.

No que tange a acessibilidade para surdos, o Decreto 5.626/05 fomenta ainda em seu Art. 14 que as instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação. Isso faz com que haja um novo pensar e agir quanto à educação desses alunos, sendo

necessárias estratégias, ferramentas tecnológicas e adaptações pedagógicas para proporcionar verdadeiramente esse processo. Esse mesmo Decreto diz em seu art. 23: que devem ser proporcionados aos alunos surdos [...] equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Esses recursos tecnológicos promoverão maior desenvolvimento do aluno, uma vez que tornará a aula mais dinâmica e prazerosa, além de servir como complemento visual de todas as informações transmitidas.

Baseado nessas afirmações foi solicitado às colaboradoras que orientassem os professores da sala regular para o uso dessas TICS, assim processo de ensino-aprendizagem da aluna teria muito mais resultado.

Também usando os benefícios da tecnologia disponível hoje, foi utilizado o Youtube<sup>10</sup> que contém diversos vídeos de histórias em LIBRAS. Foi usado esse recurso para contação de história como da fábula: A cigarra e formiga.

Após ver o vídeo em LIBRAS, apresenta-se o texto em português baseado na proposta bilíngue. Como a identidade surda se constrói dentro da cultural visual, é fundamental que as atividades didáticas e pedagógicas sejam pensadas na perspectiva da cultural surda. Considera-se necessário que os processos de ensino e aprendizagem sejam integradores e significativos na cultura surda:

É preciso que sejam realizadas diferentes atividades que devem estar acompanhadas de situações problematizadoras, questionadoras e de diálogo, envolvendo a resolução de problemas e levando a introdução de conceitos para que os alunos possam construir seu conhecimento (CARVALHO, 1995, p.70).

Foram trabalhados vários textos como do fragmento apresentado na Figura 10 e todos foram baseados na afirmação de Carvalho (1995), fazendo com que a aluna desenvolvesse e criasse novos conceitos e vocabulários a partir das imagens representadas em cada texto.

Nessa perspectiva foram oferecidas a aluna, atividades baseadas nos textos já trabalhados para que a mesma fizesse o uso da sua memória visual, aprendesse novos conceitos, assimilar o sinal em LIBRAS e aprendesse a escrita em português. A aluna era desafiada a resolução desses problemas, assim construía seu conhecimento.

---

<sup>10</sup> Youtube é um site que permite que os seus usuários carreguem e compartilhem vídeos em formato digital. Foi fundado em fevereiro de 2005 por três pioneiros do PayPal, um famoso site da internet ligado a gerenciamento de transferência de fundos.

No fragmento apresentado pela Figura 22 a aluna utilizou dos métodos de observação, assimilação visual e criação de conceito, resultando o aprendizado dessas novas palavras. Segundo Lodi (2015, p. 173) a escrita exige uma dupla abstração por parte do aluno isso porque “primeiro em relação aos possíveis vínculos com a oralidade e/ou sinal e segundo em relação ao interlocutor (desconhecido e imaginário)”. Dessa maneira, quando falamos na aquisição do português dentro do campo da surdez, devemos destacar outra afirmação da mesma autora sobre a “importância do afastamento da oralidade e a substituição dela pela língua de sinais, pois não é a relação fonema/grafema que está em jogo, mas a compreensão do que se faz com a escrita dada pelo exercício da linguagem” (p.175). Portanto, o aluno fará uso da linguagem e assumirá o papel de interlocutor:



Figura 22. Texto A cigarra e a formiga – parte 1  
Fonte: PRODUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO, 2016.

Nota-se que nessa etapa, o grande progresso da aluna, uma vez que elevou seu nível de contextualização sobre a escrita, conseguindo assimilar várias palavras e escreve-las. Ferreiro e Teberosky (1986, p. 274-275) afirmam o significado dessa evolução através da “exploração de diversas hipóteses de um texto”, que foi o que a fez. Embasados nessa teoria percebe-se que a aluna, ampliou seu nível de conhecimento e de percepção.

Acredita-se que a terceira etapa foi a mais complexa de ser realizada, uma vez que a parte da alfabetização da aluna surda já deveria ter ocorrido anteriormente, na idade certa. Porém como isso não foi possível na idade certa,

esse trabalho precisou ser elaborado a fim de minimizar a atual problemática.

A educação bilíngue aponta diversas possibilidades e propõe “um novo olhar sobre a surdez, que se afasta de uma concepção clínica e reabilitadora”, pois valoriza as experiências visuais do aluno. Essas experiências visuais se traduzem em “significação, representação e/ou produções, seja no campo intelectual, linguístico, ético, artístico, cognitivo e cultural” (LODI, 2015, p. 176).

Sabe-se que quando mais cedo é trabalho essa proposta bilíngue, mais cedo o aluno se desenvolve e menos transtornos ocorrem na sua vida educacional, pois é eliminado diversos percalços do decorrer da sua trajetória.

Na quarta etapa foi realizada a nova aplicação do instrumento “Provinha Brasil”. A aluna refez a avaliação sem a necessidade da interpretação literal da prova, pois conseguiu entender o que o enunciado solicitava.

Diferente da aplicação inicial, nessa etapa não houve nervosismo e nem preocupação por parte da aluna, pois a mesma sentiu-se confiante para responder toda a avaliação.

Essa etapa foi de grande relevância para pesquisadora, uma vez que se conseguiu ver os resultados positivos da aplicação da proposta bilíngue na alfabetização da aluna surda, sendo esses a evolução do seu nível alfabético.

Essa evolução foi possível devido à prática da proposta bilíngue, que permite o “reconhecimento da pessoa surda enquanto cidadã integrante de uma sociedade, com direito assegurado do uso da língua de sinais para aprendizado da língua portuguesa com L2” (QUADRO, 2008, p. 40).

Sabe-se que esse trabalho precisa continuar acontecendo, uma vez que dois bimestres é pouco tempo para resolução total no analfabetismo, mas apesar do pouco tempo, percebe-se a melhoria e a evolução da aluna. Assim em parceria com a equipe colaboradora da pesquisa, esse trabalho será dado sequência no decorrer da escolaridade da aluna na escola e também para os próximos surdos que adentrarem na escola.

Na quinta e última etapa foram realizadas a análise dos resultados da pesquisa-ação, em que se pode constatar a evolução da aluna durante todo o processo de ensino. Essa evolução resultou na mudança de um nível de alfabetização para outro. A aluna conseguiu atingir o nível alfabético que segundo Ferreiro e Teberosky (1986) é quando a criança consegue reproduzir a escrita convencional, com alguns erros ortográficos como confundir S e SS, X e CH,

contudo esses erros vão diminuindo de acordo com a prática e o trabalho de fixação do professor junto ao aluno.

Baseados nessas autoras, nota-se nos fragmentos abaixo a evolução da aluna, sendo feita a comparação da primeira aplicação do instrumental com a última, conforme apresentados na Figura 23 e 24:

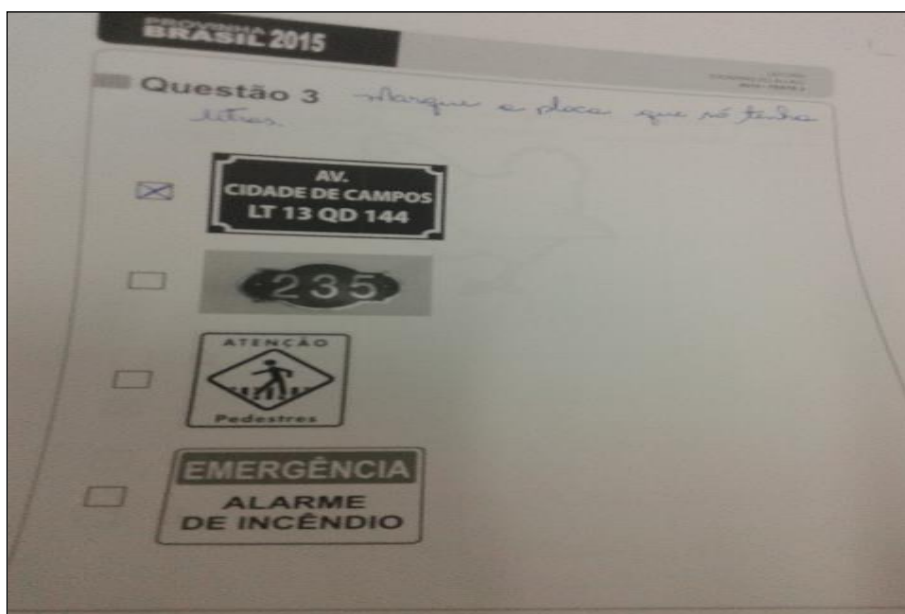


Figura 23. Fragmento da Provinha Brasil 2015 - 1ª Aplicação  
Fonte: INEP, 2016, p.5.

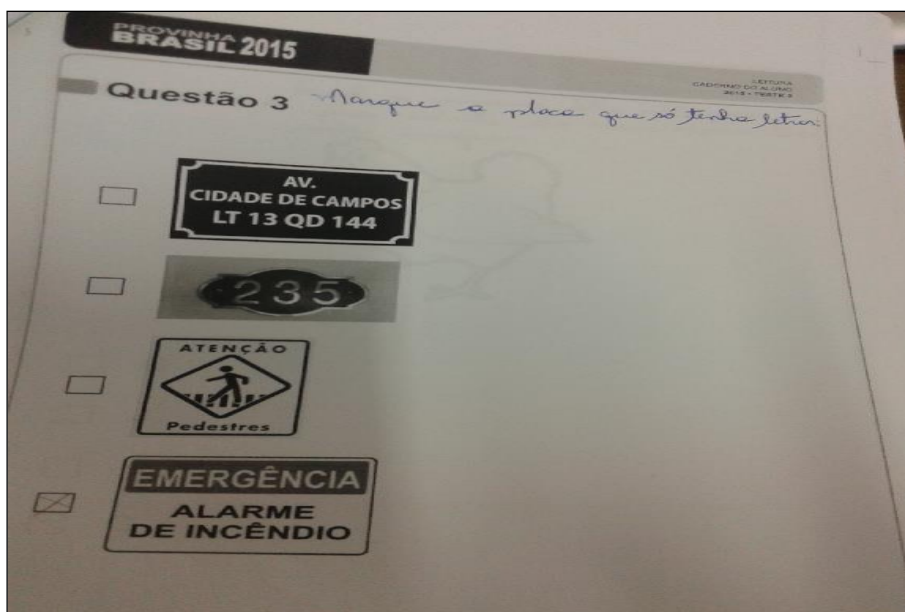


Figura 24. Fragmento da Provinha Brasil 2015 - 2ª Aplicação  
Fonte: INEP, 2016, p.5.

Nesses fragmentos é possível perceber que a aluna antes não tinha se quer a definição entre letras e números e após todo o trabalho de intervenção, conseguiu

obter um grande avanço, conseguindo entender essa diferenciação e assimilar novas palavras para seu vocabulário da língua escrita.

Outra evidencia comprova essa evolução da alfabetização é quando apontamos o uso de apenas de hipóteses e agora usa a leitura das palavras para responder, conforme apresentado na questão número 5. Na primeira aplicação (figura 7) a aluna não leu, mas marcou a primeira opção, pois usou hipótese que a resposta correta fosse aquela. Já na última aplicação, a mesma questão foi lida, e respondida de forma correta, pois a aluna entendeu o que era questionada na avaliação. Ela usou a leitura aprendida para resolução do enunciado. Afirmamos isso pois a aluna sinalizou todas as alternativas da questão e apontou para alternativa correta na qual marcou:

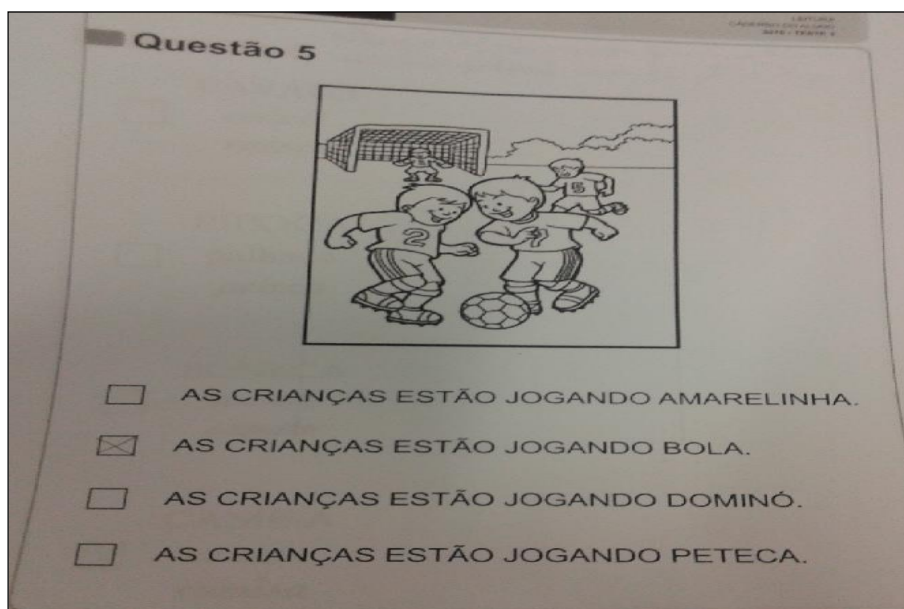


Figura 25. Fragmento da Provinha Brasil 2015 - 2ª Aplicação  
Fonte: INEP, 2016, p.7.

Quando falamos do ensino da L2 (língua portuguesa) para alunos surdos, é importante ressaltar a interação com a L1 (língua materna), pois é através dela que é passado ao aluno o significado da L2. “Traduzir diferentes tipos de texto e mensagens escritas na língua de sinais possibilitará ao aluno surdo entender a razão do texto escrito: comunicar (LODI, 2015, p. 239).

Outro fragmento que pode ser verificado o aprendizado da aluna é referente à questão 4, onde a aluna desconhecia a letra inicial da palavra GALINHA. Na primeira aplicação do instrumento apresentado pela Figura 26 ela não tinha conhecimento do código da escrita conforme afirmado por Ferreira e Teberosky (1986) e para segunda aplicação ela conseguiu assimilar esse código e dar



significado a ele, comprovando assim sua evolução alfabética conforme apresentado na Figura 27.

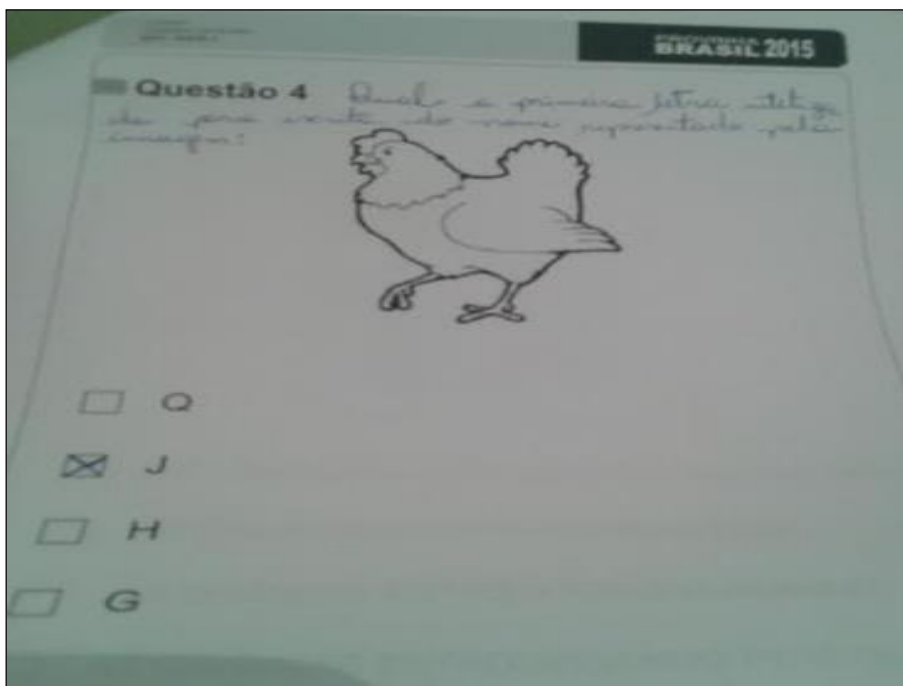


Figura 26. Fragmento da Provinha Brasil 2015 - 1ª Aplicação  
Fonte: INEP, 2016, p.6.

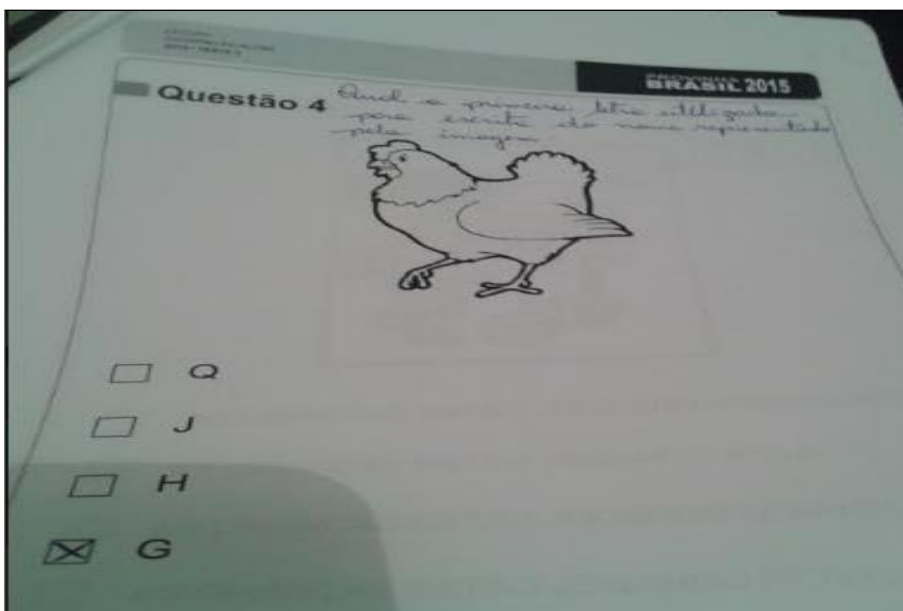


Figura 27. Fragmento da Provinha Brasil 2015 - 2ª Aplicação  
Fonte: INEP, 2016, p.6.

Esses fragmentos evidenciam que a aquisição na L2 ocorreu mediante o contato com a escrita/leitura e sua prática, relacionado isso com seu conhecimento de mundo como afirmado por Lodi (2015, p.240):

Para que leiam e escrevam, as crianças e jovens surdos, assim como todos

os alunos, necessitam ter conhecimento de mundo de forma que possam recontextualizar o escrito e daí derivar sentido. Necessitam de conhecimento sobre a escrita para que possam encontrar as palavras, as estruturas das orações, assim como para criar estratégias que lhes permitam compreender os textos lidos).

A aluna se sentiu motivada a dar sequência nos estudos, uma vez que terá oportunidade de igualdade. Ela afirma que buscará aprender a cada dia mais e que esse trabalho foi o ponta pé inicial para sua formação.

Thiollent (1996, p.28) afirma que “avaliação dos resultados de uma pesquisa-ação é efetuada pelos participantes e pelos pesquisadores. Os resultados são difundidos sem restrição. Uma das partes não pode pretender se apoderar deles exclusivamente”, dessa forma, baseados nesse autor a equipe participante da pesquisa, chegou a consenso do crescimento alfabético da aluna e a decisão de continuidade dessa formação durante todo ano letivo de 2017 e 2018 até a conclusão do ensino médio pela aluna.

Ainda segundo Thiollent (1996, p.25) pretende-se com a pesquisa-ação “alcançar realizações, ações efetivas, transformações ou mudanças no campo social”. Assim pode-se afirmar que essa pesquisa foi de grande relevância para aluna surda, uma vez ajudou minimizar muitas dificuldades no processo de alfabetização, além de melhorar a perspectiva da aluna, quanto sua formação. A mesma acredita que conseguirá estar alfabetizada na L2 antes de ingressar no ensino superior, pois esse trabalho iniciado em 2016 será levado adiante até a conclusão do ensino médio. Assim espera-se que essa problemática da alfabetização seja minimizada e que a mesma tenha mais qualidade em sua educação/formação.

Essa pesquisa foi muito importante para formação acadêmica da pesquisadora como também para comunidade surda de Colorado do Oeste e região, pois através desse trabalho pode-se evidenciar a eficácia da proposta bilíngue para alfabetização desses alunos, servindo de instrumento para outros alunos.

Deve-se pensar sempre na citação feita por Quadros (2008) que diz:

A voz dos surdos são as mãos e os corpos que pensam, sonham e expressam. As línguas de sinais envolvem movimentos que podem parecer sem sentido para muitos, mas que significam a possibilidade de organizar as ideias, estruturar o pensamento e manifestar o significado da vida para os surdos. Pensar sobre a surdez requer penetrar no “mundo dos surdos” e “ouvir” as mãos que, com alguns movimentos, nos dizem o que fazer para tornar possível o contato entre os mundos envolvidos, requer conhecer a “língua de sinais”. Permita-se “ouvir” essas mãos, pois somente assim será

possível mostrar aos surdos como eles podem “ouvir” o silêncio da palavra escrita (QUADROS, 2008, p. 119).

Com essa reflexão de Quadros, pode se afirmar que a pesquisa será relevante para a comunidade surda uma vez oferece oportunidade de um novo olhar para educação desses alunos e uma nova postura a ser praticada no processo de ensino-aprendizagem, reconhecendo e valorizando sua língua materna para ensino e aquisição de sua segunda língua.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando falamos em inclusão é preciso reconhecer que esta encontra-se em fase de evolução e ainda há muito a ser feito. Uma das mais importantes mudanças que precisa ocorrer, é a evolução social do ser humano, reestruturação nos sistemas de ensino, mudanças de práticas e um novo olhar sobre os indivíduos com necessidades específicas. Diante desse cenário vemos essas pessoas sofrerem preconceitos, discriminação e exclusão social, isso porque não se encaixam nos perfis determinados pela sociedade.

O surdo por sua vez, pertence a esse grupo minoritário que sofre opressão dos demais ditos “normais”. Percebe-se as dificuldades encontradas por eles na vida social, escolar, profissional e pessoal, isso devido a sua cultura ser visual e sua comunicação ser através da língua de sinais.

A língua de sinais é pouco utilizada pelos ouvintes e isso os afasta da comunidade surda que é usuária da mesma. Sabe-se que infelizmente nosso País ainda não é bilíngue, pois a população ouvinte se limita a aprender a língua oficial do e esquece que dentro dele existem duas línguas oficiais: português e LIBRAS. No entanto essa mesma população ouvinte, impõe ao surdo o aprendizado da língua portuguesa para que o mesmo possa se comunicar e se expressar de forma escrita. Isso nos leva a reflexão do quanto somos contraditórios, pois se exigimos do surdo o aprendizado da língua portuguesa, devemos também ser bilíngues e aprender a língua de sinais. É importante ressaltar que para os surdos a língua de sinais é uma língua materna e é aprendida de forma espontânea e em contato com seus pares, já a língua portuguesa exige metodologias específicas para o ensino de segunda língua. Metodologias essas, que viabilizam o acesso ao mundo letrado e a oportunidade de igualdade social.

Os surdos já reconhecem a importância do domínio da língua portuguesa e anseiam aprendê-la, não devido à imposição da sociedade, mas sim pela necessidade do dia a dia, uma vez que a língua de sinais não possui um sistema de escrita oficial.

O sistema de escrita de sinais “*Signwriting*” é pouco utilizado no Brasil e ainda não é ensinado nas escolas. Esse sistema apesar de conseguir expressar todas as ideias e intenções dos surdos, é pouco difundida e utilizada no Brasil. Deste modo, os surdos precisam aprender a L2 para que tenham as mesmas oportunidades e o

mesmo princípio de igualdade em concursos, ENEM, avaliação, além da autonomia para se expressar.

Quando nos referimos à autonomia, significa dar a esse sujeito a oportunidade de resolver algo, ler, fazer uma avaliação e outras ações sem a presença do intérprete. O intérprete é um profissional de suma importância para o surdo, pois é ele quem repassa as informações recebidas, faz a interlocução entre ouvintes x surdos, traduz palestras, debates, aulas e outros. Porém muitas vezes esse profissional é impedido de fazer a interpretação literal de uma avaliação, ENEM e concursos, acarretando prejuízos ao surdo que não têm o domínio da língua portuguesa. Assim dar autonomia ao surdo é propiciar a ele uma educação de qualidade e uma alfabetização completa, onde ele possa ler e escrever sozinho.

Dessa forma, ao longo da pesquisa foram apresentadas teorias e reflexões sobre o ensino da língua portuguesa para surdos como segunda língua e evidenciado a aplicabilidade da proposta bilíngue em sua alfabetização.

Apesar da proposta bilíngue ser idealizada pelo Decreto 5.626/05 ainda não é implantada em todas as escolas brasileiras, deixando prejuízos aos alunos surdos, que não obtêm resultados positivos na sua alfabetização e isso acarreta problemas durante toda sua formação.

Diante disso o presente trabalho propôs uma metodologia que viabilizasse o processo de aprendizagem, possibilitando a alteração do *status* do aprendiz da aluna surda para um nível satisfatório, servindo de base para novos estudos e como ferramenta para o ensino da L2 para surdos.

No decorrer da pesquisa foi possível conhecer o planejamento da professora do AEE e fazer as adaptações necessárias, uma vez que o planejamento se mostrou incompatível a proposta bilíngue, necessitando desta forma de capacitação profissional para a equipe multidisciplinar e demais professores que atuam junto à aluna surda. Após esta verificação foi realizada a formação para equipe do AEE possibilitando que se replique aos demais envolvidos no processo de ensino aprendizagem dos surdos uma vez que, sem a formação específica é impossível um trabalho eficaz com esses sujeitos.

Para essa formação considerou-se os conhecimentos prévios da professora e da intérprete de LIBRAS da escola, levando mais conhecimento acerca das peculiaridades da cultura surda, formas de aprendizado e metodologias de ensino de segunda língua para surdos, além de apresentar as diferenças no processo de

ensino/aprendizagem de ouvinte e surdos. Os atores envolvidos nesta pesquisa reconheceram as mudanças positivas após a formação e enfatizaram a importância desta para o trabalho com esses alunos.

Outro diagnóstico realizado foi quanto ao nível de alfabetização da aluna surda que se encontrava no nível silábico-alfabético, conhecendo poucas palavras, não tendo a noção básica entre números e letras, entre outros. E ao final se obteve um resultado satisfatório, pois evoluiu seu nível para o alfabético conseguindo fazer distinção entre números e letras, aquisição de novas palavras, assimilação de palavras mais complexas, além de conseguir realizar leitura de textos com figuras.

As intervenções realizadas com aluna surda serviram para enriquecimento prático-pedagógico de todos os colaboradores e pesquisadora, pois a cada encontro pode-se aprimorar novos saberes e conhecimentos a respeito do ensino da L2 para surdos.

Durante toda a pesquisa observou-se que uma das principais dificuldades enfrentadas no processo de alfabetização da aluna surda é quanto ao atraso do letramento, pois deveria ser realizado nos primeiros anos letivos e não nos últimos. O que nos leva a questionar, como uma aluna com 16 anos matriculada no 1º ano do ensino médio não estava alfabetizada? Como foi essa evolução de série? A resposta desses questionamentos é a falta de formação dos profissionais e a falta da implantação da proposta bilíngue durante o processo de ensino/aprendizagem, fazendo com que a aluna fosse avançando de uma série para outra sem ter o conhecimento necessário.

Se houvesse uma formação para os profissionais assim que recebessem um aluno surdo, muitos problemas seriam minimizados, pois teriam conhecimento: de como ensinar, quais metodologias e recursos usar e como é a construção do conhecimento do sujeito surdo. Mas sabe-se que infelizmente essa formação não acontece e os profissionais que atuam junto ao aluno surdo, muitas vezes precisam resolver sozinhos essa situação e isso acarreta prejuízos na formação e na alfabetização desses alunos. É evidente que o processo de alfabetização dos surdos deve ocorrer da mesma forma que é realizado com alunos ouvintes, já nos primeiros anos de ensino, porém ressalta-se que esse processo deve ser baseado na proposta bilíngue, pois mostrou-se plenamente exequível e com grande possibilidade de sucesso.

A proposta bilíngue foi aplicada e desenvolvida em dois bimestres,

equivalentes há 100 (cem) dias letivos, sendo executada uma vez por semana na alfabetização da aluna surda, e apesar do curto prazo foram obtidos avanços significativos em relação à evolução na alfabetização da aluna. Pode-se perceber durante a aplicação dessa proposta que a aluna conseguiu ler enunciados e textos pequenos sozinha, evidenciando assim sua aprendizagem. Não obstante, é imperioso que o trabalho tenha continuidade pela equipe do AEE no próximo ano letivo, garantindo que o processo de alfabetização seja concluído.

Logo, infere-se que, se a proposta bilíngue for trabalhada já nos anos iniciais de escolarização, em momentos específicos e com continuidade, poderá minimizar o problema da alfabetização e oportunizar aos surdos, igualdade, qualidade em sua formação e sua inclusão na sociedade como os demais.

O desenvolvimento desta pesquisa contribuiu para a história da comunidade surda local, possibilitando estudos posteriores, além de resultar um produto final que é um Plano de Ensino Bilíngue (Apêndice N) que poderá ser replicado em outras escolas brasileiras e ajudar outros surdos com o mesmo problema.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papirus, 2012.
- ALMEIDA, Édén Veloso de - MAIA FILHO, Valdeci. **Aprenda Libras com Eficiência e Rapidez - Volumes 1 e 2**. Editora: Mãos e Sinais, 2013.
- ALMEIDA, M. C. **Saúde e reabilitação de pessoas com deficiência: políticas e modelos assistenciais**. Tese de doutorado. FCM, UNICAMP, 2000.
- Boscolo, Cibele Cristina; Costa, Maria da Piedade Resende da. **Um estudo sobre as estratégias de comunicação utilizadas por professores de alunos surdos em escolas municipais**. IV Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial. Disponível em: <http://www.psiquiatriainfantil.com.br/congressos/uel2007/114.htm>. Acesso em 11 nov.2016.
- BOTELHO, P. **Linguagem e Letramento na Educação de Surdos – Ideologias e Práticas Pedagógicas**, Belo Horizonte, Autêntica, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Educação inclusiva para surdos: desmistificando pressupostos**. In.: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PUC DE MINAS GERAIS, 1, 1999, Comunicação oral. Disponível em: [www.sociedadeinclusiva.pucminas.br/anaispdf/educsurdos.pdf](http://www.sociedadeinclusiva.pucminas.br/anaispdf/educsurdos.pdf). Acesso em 20 jan. 2017.
- BARRETO, Madson; BARRETO, Raquel. **Escrita de Sinais sem mistérios**. Vol. 1. Belo Horizonte: Edição do Autor, 2012.
- Bisol, C. A. & Valentini, C. B. **Surdez e Deficiência Auditiva - qual a diferença? Objeto de Aprendizagem Incluir** – UCS/FAPERGS, 2011. Disponível em: [http://www.grupoelri.com.br/Incluir/downloads/OA\\_SURDEZ\\_Surdez\\_X\\_Def\\_Audit\\_Texto.pdf](http://www.grupoelri.com.br/Incluir/downloads/OA_SURDEZ_Surdez_X_Def_Audit_Texto.pdf). Acesso 25 jun.2017.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui % C3 %A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%20C3%A7ao.htm) Acesso em: 10 jul. 2016.
- \_\_\_\_\_. **Congresso Nacional. Lei 10.436/02, 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais Libras e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso: em 13 jul. 2016.
- \_\_\_\_\_. **Decreto Nº 5.626/05, 22 de dezembro de 2005**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm) Acesso em: 13 jul. 2016.



\_\_\_\_\_. **Resolução Nº 2 de 11 de setembro de 2001**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em 17 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. **Resolução Nº 4 de 02 de outubro de 2009**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em 09 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB, 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em:  
< [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em 13 jul.2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em 02 fev.2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 2007. Disponível em:  
[http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica\\_nacional\\_educacao\\_especial.pdf](http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf). Acesso em 10 fev. 2017

\_\_\_\_\_. Ministério da educação - **Política de Inclusão**. Brasília: MEC/SEESP, 2008 Disponível em:  
<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticadeinclusao.pdf>>. Acesso em 13 jul.2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da educação – **Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989 Portadores de Deficiência**. Disponível em: <  
<http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/dh/volume%20i/deflei7853.htm>> Acesso em: 28 jul.2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial : Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos. **Ensino de língua portuguesa para surdos : caminhos para a prática pedagógica** / Heloísa Maria Moreira Lima Salles ... [et al.] . \_ Brasília : MEC, SEESP, 2004. 2 v. : il. . \_ (Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos). Disponível em:  
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lpvol1.pdf>. Acesso em: 20 jun.2016

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa ética e cidadania: Construindo valores na sociedade**. Inclusão e exclusão social. Módulo 4 – Inclusão Social. Brasília 2007. Disponível em:  
[file:///C:/Users/74796674268/Downloads/4\\_inclusao\\_fasciculo.pdf](file:///C:/Users/74796674268/Downloads/4_inclusao_fasciculo.pdf)>. Acesso em 13 jul.2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com Surdez**. Brasília 2007. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee\\_da.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_da.pdf). Acesso: 20 ago.2016

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Diretrizes e normas regulamentadoras sobre pesquisa envolvendo seres humanos**.

Resolução 196. 1996. Brasília: CNS; 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Diretrizes e normas regulamentadoras sobre pesquisa envolvendo seres humanos.** Resolução 466/12 de 12/12/2012. Brasília: CNS; 2012.

CAMPOS, M. L. I. L. **Educação Inclusiva para Surdos e as Políticas Vigentes.** In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (Orgs.). *Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à LIBRAS e educação de surdos.* São Carlos: EDUFSCar, 2014. p.37-61.

CAMPOS, S. R. L.; Kober, D. C.; Melendes, A. J., **O recurso midiático como portador de texto no letramento de crianças surdas.** In: LODI, A. C. B.; Harrison, K. M. P.; Campos; *Leitura e escrita no contexto da diversidade.* Editora Mediação, 4ª edição, Porto Alegre, 2011.

CARVALHO, A. M. P. et al. **El papel de las actividades en la construcción del conocimiento em classe.** *Investigación el la Escuela*, 1995, p. 60-70.

COSTA, Juliana Pellegrinelli Barbosa. **A educação do surdo ontem e hoje: posição sujeito e identidade.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

CUNHA, Maria Isabel da. **Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino.** São Paulo: Fac. Educ. 1997, v.23, n. 1/2,p 185-195.

DALLAN, Maria Salomé Soares; MASCIA, Márcia A. A. **A escrita de Libras (SignWriting): um novo olhar para o desenvolvimento linguístico do aluno surdo e para a formação do professor de línguas.** In: CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS, 3, 2010, São Paulo. *Anais...* São Paulo: Universidade de Taubaté, 2010, p. 1-15). Disponível em: <[http://escritades.dominiotemporario.com/doc/III\\_CLAFPL.pdf](http://escritades.dominiotemporario.com/doc/III_CLAFPL.pdf)>. Acesso em: 08 dez.2016.

DAMÁZIO, Mirlene F. Macedo. **Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com Surdez.** Brasília: SEESP/MEC, 2007.

DORZIAT, Ana. **O outro da educação: pensando a surdez com base nos temas Identidade/Diferença, Currículo e Inclusão.** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DUARTE, Soraya Bianca Reis. **Aspectos Históricos e socioculturais da população surda.** v.20, n.4, out.-dez. 2013, p.1713-1734. Artigo Disponível em: [www.scielo.br/pdf/hcsm/v20n4/0104-5970-hcsm-20-04-01713.pdf](http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v20n4/0104-5970-hcsm-20-04-01713.pdf). Acesso em: 20 mai. 2017.

DUARTE, Alessandra; RIBEIRO, Efrém. **Alunos copistas são a nova face do analfabetismo funcional, que chega a atingir um terço da população brasileira.** 03.nov.2011. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/alunos-copistas-sao-nova-face-do-analfabetismo-funcional-que-chega-atingir-um-terco-da-populacao-brasileira-2789045#ixzz4oLXQK65I> . Acesso em 30 jul. 2017

FELIPE, T. **Bilinguismo e Surdez. Trabalho de Linguística Aplicada**. V.14.1989. p.101-112.

\_\_\_\_\_. **LIBRAS em Contexto: Curso Básico: Livro do Estudante**. 8ª ed. Rio de Janeiro: WalPrint Gráfica e Editora, 2007.

FENES. **Libras – Língua brasileira de sinais**. Belo Horizonte, 1995.

FERNANDES, Eulália. **Problemas linguísticos e cognitivos do surdo**. Rio de Janeiro: Agir, 1990.

FERNANDES, Eugenia. **Escrita da Língua de Sinais**. Tocantins, nov. 2017. Disponível em: <<http://eugeniafernandespedagoga.blogspot.com.br/2012/12/escrita-de-sinais-signwriting.html>>. Acesso em: 02 nov.16.

FERREIRA BRITO, Lucinda. **Integração social e educação de surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

\_\_\_\_\_. **Por uma Gramática de Língua de Sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da pesquisa-ação**. In: Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 3, dez. 2005.

FRIÃES, H.S; PEREIRA, M.C.C. **Compreensão da leitura e surdez**. In: LACERDA, C.B.F.de; GÓES, M.C.R. Surdez: processos educativos e subjetividade. São Paulo: Lovise, 2000.

GESSER, Audrei. **Libras? que língua é essa?**. São Paulo: Parábola, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

GIRAFFA, L. M. M.; SANTAROSA, L. M. C. e CAMPOS, M. B. **SIGNSIM: uma ferramenta para auxílio à aprendizagem da língua brasileira de sinais**. V Congresso Iberoamericano de Informática Educativa, 2000. Disponível em <<http://lsm.dei.uc.pt/ribie/d ocfiles/txt200372912341SIGNSIM.pdf>>. Acesso em 18 fev. 2017.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. In: Revista de Administração de Empresas. São Paulo: v.35, n.2, p. 57-63, abril 1995.

GOLDFELD, M. **A criança Surda: Linguagem e Cognição numa Perspectiva Sócio Interacionista**. São Paulo, Plexus, 1997.

\_\_\_\_\_. **A criança surda: Linguagem e cognição numa perspectiva sóciointeracionista**. 2ª ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

KOZLOWSKI, L. **O Modelo Bilíngue- Bicultural na Educação do surdo**. Distúrbios da Comunicação, São Paulo, v.7, n.2, p147-156,1995.

KARNOPP, Lodenir Becker. **Diálogos traduzidos: leitura e escrita em comunidades de surdos e Cultura, Poder e Educação – Um debate sobre estudos culturais em educação**. Canoas: Editora ULBRA, 2005.

\_\_\_\_\_. **Literatura surda**. ETD: Educação Temática Digital, v. 7, p. 2, 2006

\_\_\_\_\_. **Produções culturais de surdos: análise da literatura surda**. Cadernos de Educação (UFPel), v. Ano 19, p. 155-174, 2010.

\_\_\_\_\_. **Sinais e Olhares: Produções Culturais em Comunidades de Surdos**. In: Enicéia Gonçalves Mendes; Maria Amélia Almeida. (Org.). **Das Margens ao Centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. São Paulo: Junqueira & Marin, 2010, p. 291-300.

\_\_\_\_\_. **Comunidade de surdos: contribuições para a educação**. In: III Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Linguísticas, 2007, Córdoba. III Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Linguísticas. Córdoba: Secretaria de Extensión y Relaciones Internacionales, 2007. p. 119-122.

KARNOPP, L. B.; MACHADO, Rodrigo Nogueira. **Literatura Surda: ver histórias em língua de sinais**. In: 2 Seminário Brasileiro de Estudos Culturais em Educação, 2006, Canoas. 2 SBECE. Canoas: ULBRA, 2006. p. 1-13

KENSKI, Vania Moreira. **Prática Pedagógica: Tecnologia e Ensino Presenciais e a Distância**. São Paulo: Papirus, 2003.

KOLL, Marta de Oliveira. Vygotsky: **Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2010.

LADD, Paddy. **Deafhood: A concept stressing possibilities, not deficits**. Scandinavian Journal of Public Health, [S.l], n. 33, 2005. p. 12-17.

LACERDA, C.B.F. de. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos**. Caderno CEDES, Campinas,v.19, n.46, p. 68-80,1998.

LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos; CAETANO, J. F. **Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos**. In Língua brasileira de sinais – Libras uma introdução. UAB-UFSCar. São Paulo, p. 103-118, 2011.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa; SANTOS, Lara Ferreira. **Tenho um aluno surdo, e agora?** São Carlos: EduFSCar, 2014.

LODI, Ana Claudia et al.(Org.s). **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2015.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por que? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANZINI, E. J. **Entrevista Semi-estruturada: Análise de Objetivos e de Roteiros**. Depto de Educação Especial do Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Estadual São Paulo (UNESP), Marília, SP. 2004.

MITTLER, P. **Working towards inclusion education: social contexts**. London, David Fulton Publishers Ltd., 2000.

NEGRELLI, Maria Elizabeth D.; MARCON, Sonia Silva. **Família e Criança Surda**. Revista: Ciência, Cuidado e Saúde. V.5. Nº 1 Maringá, 2006. Disponível em: <http://eduem.uem.br/ojs/index.php/CiencCuidSaude/article/viewFile/5146/3332>. Acesso em 03 jun.2016.

NOGUEIRA, R.B. **Chapeuzinho Vermelho em LIBRAS**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JuCVU9rGUa8>. Acesso em: 16 set.2016.

PERLIN, G. **Identidades surdas**. 2005. In: SKLIAR, C. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998. P.51-73.

PERLIN, G.; MIRANDA, W. **Surdos: o Narrar e a Política**. In: Estudos Surdos – Ponto de Vista. Revista de Educação e Processos Inclusivos, Florianópolis, UFSC/NUP/CED, n. 5, 2003.

PERLIN, G.; STROBEL K. **Fundamentos da Educação de Surdos**, Universidade Federal De Santa Catarina – UFSC, Florianópolis, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de Surdos: aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997 – reimpressão 2008.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2010.

SALES, A. M. et al. **Deficiência auditiva e surdez: visão clínica e educacional**. Seminário apresentado na Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, 2010.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Educação no Século XXI: A educação que temos, a educação que queremos**. Porto Alegre: Artmed, 2000, Cap. 2, p. 38-63.

SACKS, O. **Vendo vozes**. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

\_\_\_\_\_. **Vendo vozes: uma viagem pelo Mundo dos Surdos**. 1ª ed., São Paulo: Companhia de Bolso, 2010.

SEDUC, E.E.F.M. Manuel Bandeira. **Projeto Político Pedagógico**. 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidades, uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte, Autêntica, 1999.

SILVA, Reginaldo. O patinho Feio. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=sBBulj3HOtM>. Acesso em: 22 out.2016.

SOUZA, Robson. A cigarra e a Formiga. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=P3-Ms7FXIk0>. Acesso em 22 out.2016.

STROBEL, K. L.; FERNANDES, S. **As Imagens do outro sobre a Cultura Surda**. Florianópolis, Ed. Da UFSC, 2008.

STROBEL, K.L. **História dos Surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas**. In: Estudos Surdos II. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007, p.70-75.

STUMPF, Marianne Rossi. **Escrita de Sinais II**. Florianópolis, 2009. Disponível em:  
[http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/escritaDeSinaisII/assets/492/TEXT0-BASE\\_EscritaSinais2.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/escritaDeSinaisII/assets/492/TEXT0-BASE_EscritaSinais2.pdf). Acesso em 06.03.17.

\_\_\_\_\_. **Práticas de Bilinguismo – relato de experiências**. Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, p.285 – 291, 2006

SKLIAR, Carlos (ORG.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2013, 6ª edição.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, set./dez. 2005, p. 443-466. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira.

TV CES. **Os 3 porquinhos**. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=mgSIYg-Astg>. Acesso em 23 set. 2016.

UNESCO (1994). **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. Disponível em:  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>.> Acesso em: 20 nov.2016

## APÊNDICES

Apêndice A: Questionário CRE- SEDUC.....	120
Apêndice B: Questionário Escola.....	121
Apêndice C: Plano Individual da Aluna.....	122
Apêndice D: TCLE – Colaboradora: Professora do AEE.....	124
Apêndice E: TCLE – Colaboradora: Intérprete de LIBRAS.....	126
Apêndice F: TCLE – Responsável pela Aluna.....	128
Apêndice G: TALE – Colaboradora: Aluna.....	130
Apêndice H: Termo de Autorização do uso de Imagem.....	132
Apêndice I: Termo de Autorização de Coleta de Dados.....	133
Apêndice J: Termo de Autorização Institucional.....	134
Apêndice K: Termo de Compromisso para Coleta de Dados.....	135
Apêndice L: Termo de Compromisso do Pesquisador.....	136
Apêndice M: Fotos do Desenvolvimento da Pesquisa-ação.....	137
Apêndice N: Produto Final- Plano de Ensino Bilíngue.....	138

## Apêndice A - Questionário CRE- SEDUC



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR  
MESTRADO PROFISSIONAL

### **Questionário para CRE**

Nome do Entrevistado: .....

Função: .....

1) A proposta Bilíngue é aplicada nas escolas do município? ( ) SIM ( ) NÃO

2) Os alunos surdos estão concluindo o ensino médio

alfabetizados?

( ) SIM ( ) NÃO ( ) NÃO HÁ LEVANTAMENTO/ DADOS .

OBS:

.....  
.....

3) Existe algum documento que comprove a alfabetização dos surdos durante o processo da escolarização na rede Estadual de Ensino? ( ) SIM ( ) NÃO

4) A CRE desenvolve alguma capacitação para os profissionais que trabalham com os alunos surdos? ( ) SIM ( ) NÃO. Se sim quais?

.....  
.....

5) Nas escolas da rede estadual conta com o profissional tradutor-intérprete de LIBRAS? ( ) SIM ( ) NÃO

6) Os programas de educação inclusiva na rede Estadual de Ensino desenvolve algum projeto com esses alunos surdos? ( ) SIM ( ) NÃO. Se sim, quais ?

.....  
.....  
.....



## Apêndice B - Questionário Escola



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR  
MESTRADO PROFISSIONAL

### Questionário para Escola

Nome da escola: Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Manuel Bandeira

- 1) A proposta Bilíngue é aplicada na escola? ( ) SIM ( ) NÃO
- 2) Os alunos surdos estão indo pro ensino médio alfabetizados? ( ) SIM ( ) NÃO
- 3) Como acontece a alfabetização dos surdos na escola?
- 4) Quais métodos são utilizados na educação dos Surdos?
- 5) As salas que tem alunos surdos contam com a ajuda do Interpretre de LIBRAS?  
( ) SIM ( ) NÃO
- 6) No PPP da escola está previsto um currículo adaptado para o atendimento dos surdos? ( ) SIM ( ) NÃO
- 7) Os surdos da escola dominam LIBRAS? ( ) SIM ( ) NÃO
- 8) Na escola é ensinado LIBRAS para os surdos? ( ) SIM ( ) NÃO
- 9) Se a resposta da pergunta 8 for sim: Quem ensina LIBRAS aos alunos surdos da escola? \_\_\_\_\_.
- 10) Existe atendimento ao aluno surdo em período oposto das aulas? ( ) SIM ( ) NÃO
- 11) Quais recursos tecnológicos são usados na escolarização dos surdos, dentro e fora de sala de aula? \_\_\_\_\_.
- 12) Como é a relação dos alunos surdos com as demais pessoas da escola?
- 13) O processo de avaliação dos surdos é diferente dos demais alunos?  
( ) SIM ( ) NÃO
- 14) A família do aluno surdo na escola é ativa? ( ) SIM ( ) NÃO
- 15) Como tem sido a frequência escolar dos alunos surdos?

## **Apêndice C - Plano Individual da Aluna**

### **PLANO INDIVIDUAL DO ALUNO (A)**

#### **1-DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

Nome do aluno (a): Bruna Pereira Rocha

Idade: 16 anos

Série: 1º ano do Ensino Médio

#### **2- PLANO INDIVIDUAL DO ALUNO (A)**

##### **2.1 Objetivos e Metas:**

- ✓ Alfabetização completa da Língua Portuguesa;
- ✓ Trabalhar em contexto desenvolvendo e adotando mecanismos alternativos para os conhecimentos expressos em Libras e na Língua Portuguesa.
- ✓ Estimular a habilidade de expressar-se para desenvolver a capacidade de expor seus pensamentos de forma clara e organizada, expressando as sensações táteis ou visuais.
- ✓ Facilitar conhecimentos e a aquisição de vocabulário amplo, mediando à aquisição e a aprendizagem da leitura e escrita da Língua Portuguesa.
- ✓ Aprimorar a linguagem e a construção da leitura e da escrita;

##### **2.2 Organizações do Atendimento de Libras**

Período do Atendimento: Bimestral

Frequência: 1 vez por semana

Tempo de atendimento: 3 hora cada atendimento

Dia atendimento: sextas-feiras

Composição do atendimento: (X) individual ( ) coletivo

##### **2.3 Atividades a serem desenvolvidas no atendimento ao aluno**

- ✓ Atividades visuais com adaptações em textos, vocabulários e outros;
- ✓ Atividades envolvendo situações problemas;

- ✓ Expressão artística: desenhos, pinturas, modelagens, montagens, dramatizações;
- ✓ Práticas diversificadas de escrita e ou produções textuais envolvendo ludicidade, sequência de fatos, imagens, roteiros dirigidos e livres;
- ✓ Trabalho com literatura, leitura oral e escrita, interpretação de imagens, recontos, livros etc.
- ✓ Jogos de mesa envolvendo frases, palavras descrição de figuras;
- ✓ Prática de descrição, narração reconto de situações vividas e significativas ao educando, através de aulas passeio, atividade extracurriculares.

#### **2.4 Seleção de materiais a serem produzidos para a aluna:**

- ✓ Gravuras
- ✓ Caixa com os objetos
- ✓ Recortes
- ✓ Quebra cabeça
- ✓ Dominó por tema: animais, família, profissões, frutas
- ✓ Jogos de memórias temáticos.
- ✓ Textos visuais
- ✓ Atividades com imagens.

#### **2.5 Adequações dos materiais:**

Haverá adequação de materiais aqueles também sugeridos pelos professores do ensino regular.

Produzir materiais bilíngues (Libras-Português-Libras);

#### **2.6 Metodologia**

- ✓ Produzir pequenos textos que aprimore a sua imaginação e criatividade;
- ✓ Adaptar diversos materiais dentro da proposta bilíngue.
- ✓ Trabalhar semanalmente conteúdos sequenciais de alfabetização.

**Apêndice D - TCLE – Colaboradora: Professora do AEE****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE  
Professora do AEE**

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, \_\_\_\_\_, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa “A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Práticas pedagógicas no processo de alfabetização no município de Colorado do Oeste/RO”. Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

A pesquisa-ação “A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Práticas pedagógicas no processo de alfabetização no município de Colorado do Oeste/RO”, terá como objetivo geral analisar os avanços e retrocessos a partir da intervenção do professor do AEE e intérprete junto ao processo de alfabetização de surdo na perspectiva bilíngue.

Ao voluntário só caberá a autorização para realizar diagnóstico sobre escolarização do surdo, cujo finalidade é identificar a etapa de alfabetização em que o surdo se encontra. Elaborar um plano de ação de ação individual de trabalho para o aluno. Executar o plano de ação. Realizar nova aplicação da avaliação “Provinha Brasil” e comparar os resultados obtidos e analisar e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de

indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número **(69) 99209 3243** com **Márcia Cristina Florêncio Fernandes Moret. Endereço: Rua Modesto Batista, 3645 Jardim América – Vilhena/RO – Cep:76.890-000** ou no número (69) 1182 2111 com **Cepunir. Endereço: Av. Presidente Dutra, 2965 Campus José Ribeiro Filho – Centro – Porto Velho/RO – Cep: 78.000-000 – email: cepunir@yahoo.com.br**

- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

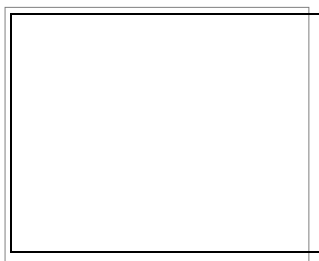
---

Assinatura do pesquisador responsável

---

Assinatura do Participante

Assinatura Dactiloscópica  
Participante da pesquisa



## **Apêndice E - TCLE – Colaboradora: Intérprete de LIBRAS**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE Interprete de LIBRAS**

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, \_\_\_\_\_, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa “A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Práticas pedagógicas no processo de alfabetização no município de Colorado do Oeste/RO”. Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

A pesquisa-ação “A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Práticas pedagógicas no processo de alfabetização no município de Colorado do Oeste/RO”. terá como objetivo geral analisar os avanços e retrocessos a partir da intervenção do professor do AEE e intérprete junto ao processo de alfabetização de surdo na perspectiva bilíngue.

Ao voluntário só caberá a autorização para realizar diagnóstico sobre escolarização do surdo, cujo finalidade é identificar a etapa de alfabetização em que o surdo se encontra. Elaborar um plano de ação de ação individual de trabalho para o aluno. Executar o plano de ação. Realizar nova aplicação do instrumental da avaliação “Provinha Brasil” os resultados obtidos e analisar e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número **(069) 9209 3243** com **Márcia Cristina Florêncio Fernandes Moret**. **Endereço: Rua Modesto Batista, 3645 Jardim América – Vilhena/RO – Cep:76.890-000.** ou no número (69) 1182 2111 com **Cepunir**. **Enderço: Av. Presidente Dutra, 2965 Campus José Ribeiro Filho – Centro – Porto Velho/RO – Cep: 78.000-000 – email: cepunir@yahoo.com.br**

- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

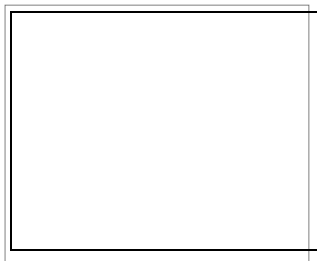
---

Assinatura do pesquisador responsável

---

Assinatura do Participante

Assinatura Dactiloscópica  
Participante da pesquisa



## **Apêndice F - TCLE – Responsável pela Aluna**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE Responsável pelo Aluno (a)**

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, \_\_\_\_\_, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa “A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Práticas pedagógicas no processo de alfabetização no município de Colorado do Oeste/RO”. Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

A pesquisa-ação “A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Práticas pedagógicas no processo de alfabetização no município de Colorado do Oeste/RO” terá como objetivo geral analisar os avanços e retrocessos a partir da intervenção do professor do AEE e intérprete junto ao processo de alfabetização de surdo na perspectiva bilíngue.

Ao voluntário só caberá a autorização para realizar diagnóstico sobre escolarização do surdo, cujo finalidade é identificar a etapa de alfabetização em que o surdo se encontra. Elaborar um plano de ação de ação individual de trabalho para o aluno. Executar o plano de ação. Realizar nova aplicação da avaliação “Provinha Brasil” e comparar os resultados obtidos e analisar e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.



- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número **(69) 99209 3243** com **Márcia Cristina Florêncio Fernandes Moret**. **Endereço: Rua Modesto Batista, 3645 Jardim América – Vilhena/RO – Cep:76.890-000** ou no número (69) 1182 2111 com **Cepunir**. **Enderço: Av. Presidente Dutra, 2965 Campus José Ribeiro Filho – Centro – Porto Velho/RO – Cep: 78.000-000 – email: cepunir@yahoo.com.br**
- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

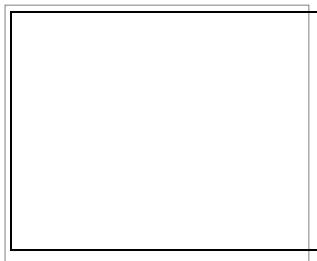
---

Assinatura do pesquisador responsável

---

Assinatura do Participante

Assinatura Dactiloscópica  
Participante da pesquisa



## Apêndice G - TALE – Colaboradora: Aluna

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TALE

**OBS: menor de 18 anos ou mesmo outra categoria inclusa no grupo de vulneráveis )**

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, \_\_\_\_\_, em pleno exercício dos meus direitos autorizo a participação do \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ anos na a Pesquisa “A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Práticas pedagógicas no processo de alfabetização no município de Colorado do Oeste/RO”. Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho **A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Práticas pedagógicas no processo de alfabetização no município de Colorado do Oeste /RO** terá como objetivo geral analisar os avanços e retrocessos a partir da intervenção do professor do AEE e intérprete junto ao processo de alfabetização de surdo na perspectiva bilíngue. Ao responsável legal pelo (a) menor de idade só caberá a autorização para que realizar diagnóstico sobre escolarização do surdo, cujo finalidade é identificar a etapa de alfabetização em que o surdo se encontra. Elaborar um plano de ação de ação individual de trabalho para o aluno. Executar o plano de ação. Realizar nova aplicação do instrumental da avaliação “Provinha Brasil” comparar os resultados obtidos e analisar e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário. Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O Responsável legal do menor participante da pesquisa poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (69) 99209 3243 com **Márcia Cristina Florêncio Fernandes Moret. Endereço: Rua Modesto Batista, 3645 Jardim América – Vilhena/RO – Cep:76.890-000** ou no número (69) 1182 2111 com **Cepunir. Enderço: Av. Presidente Dutra, 2965 Campus José Ribeiro Filho – Centro – Porto Velho/RO – Cep: 78.000-000 – email: cepunir@yahoo.com.br**

Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

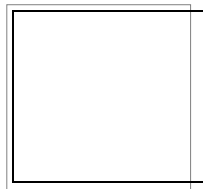
Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do Pesquisador Responsável \_\_\_\_\_

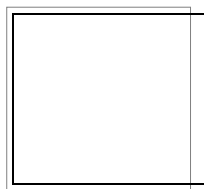
Assinatura do responsável legal pelo menor \_\_\_\_\_

Assinatura do menor de idade \_\_\_\_\_

Assinatura Dactiloscópica  
Responsável legal



Assinatura do participante menor  
de idade



## **Apêndice H - Termo de Autorização do uso de imagem**

### **TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DA IMAGEM.**

Eu \_\_\_\_\_, responsável pelo  
aluno(a) \_\_\_\_\_, da turma  
\_\_\_\_\_, autorizo que fotos e filmagens que incluam meu/minha filho (a)  
sejam feitas e utilizadas.

A) pela equipe da escola para fins pedagógicos;

B) para pesquisa - ação vinculada ao MEPE;

C) para fins de divulgação do trabalho ( informativos, encartes, folders, jornais,  
banners, apresentação do trabalho internamente e externamente e/ou  
semelhantes).

D) para fins de publicação sites/ blogs

E) para fins de divulgação nas redes sociais

Estou ciente de que as imagens serão usadas apenas para fins pedagógicos e não  
comerciais, resguardadas as limitações legais e jurídicas.

Número de telefone fixo/celular: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Assinatura do responsável

Colorado do Oeste , \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

## Apêndice I - Termo de Autorização de Coleta de Dados



**ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO  
MANUEL BANDEIRA  
CNPJ: 15892771/0001-08  
RUA MATO GROSSO 4298- COLORADO DO OESTE-RO**

### **TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA USO E COLETA DE DADOS EM ARQUIVOS**

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado "A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Práticas pedagógicas no processo de alfabetização no município de Colorado do Oeste/RO" desenvolvido pelo(a) Tradutora Intérprete de Linguagens de Sinais- LIBRAS, Márcia Cristina Florêncio Fernandes Moret do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, com a participação do(a) orientando(a) João Guilherme Rodrigues Mendonça. A coleta de dados será do tipo documental e acontecerá no Arquivo da secretaria e sala do AEE localizados no prédio da escola. A referida pesquisa será para pesquisa-ação do mestrado.

  
Jefferson Aristiano Vargas  
Diretor  
E.E.F.M. MANUEL BANDEIRA  
Portaria nº 320/2015/GAB/SEDUC  
Matrícula 300097628

Colorado do Oeste 14 de março de 2016.

## Apêndice J - Termo de Autorização Institucional



ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO  
MANUEL BANDEIRA  
CNPJ: 15892771/0001-08  
RUA MATO GROSSO 4298- COLORADO DO OESTE-RO

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado "A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Práticas pedagógicas no processo de alfabetização no município de Colorado do Oeste/RO" desenvolvida pela pesquisada Márcia Cristina Florêncio Fernandes Moret, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, sob a orientação do(a) professora(a) João Guilherme Rodrigues Mendonça.

Colorado do Oeste/RO, 14 de março de 2016.

  
Jefferson Cristiano Vargas  
Diretor  
E.E.F.M. MANUEL BANDEIRA  
Portaria nº 320/2015/GAB/RE-DUC  
Matrícula 300097628

## Apêndice K - Termo de Compromisso para Coleta de Dados

### TERMO DE COMPROMISSO PARA COLETA DE DADOS EM ARQUIVO

**Título do projeto:** A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Práticas pedagógicas no processo de alfabetização no município de Colorado do Oeste/RO.

**Pesquisadora:** Márcia Cristina Florêncio Fernandes Moret

A pesquisadora do projeto acima identificados assumem o compromisso de:

- I. Preservar a privacidade dos entrevistados cujos dados serão coletados;
- II. Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para a execução do projeto em questão;
- III. Assegurar que as informações somente serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar o sujeito da pesquisa.

**Porto Velho, 07 de abril de 2016**



---

Assinatura do Pesquisador Responsável

## Apêndice L - Termo de Compromisso do Pesquisador

---

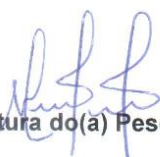
### TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

**Pesquisa:** A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS:  
Práticas pedagógicas no processo de alfabetização no município de  
Colorado do Oeste/RO.

Eu, **Márcia Cristina Florêncio Fernandes Moret**, mestranda do MEPE Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado Profissional em Educação Escolar, portadora do RG:727.504 SSP/RO e CPF:747.966.742-68 comprometo-me em cumprir integralmente os itens da Resolução 466/2012 do CNS, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos

Estou ciente das penalidades que poderei sofrer caso infrinja qualquer um dos itens da referida resolução.

Por ser verdade, assino o presente compromisso.

  
Assinatura do(a) Pesquisador(a)

Porto Velho 07 de abril de 2016



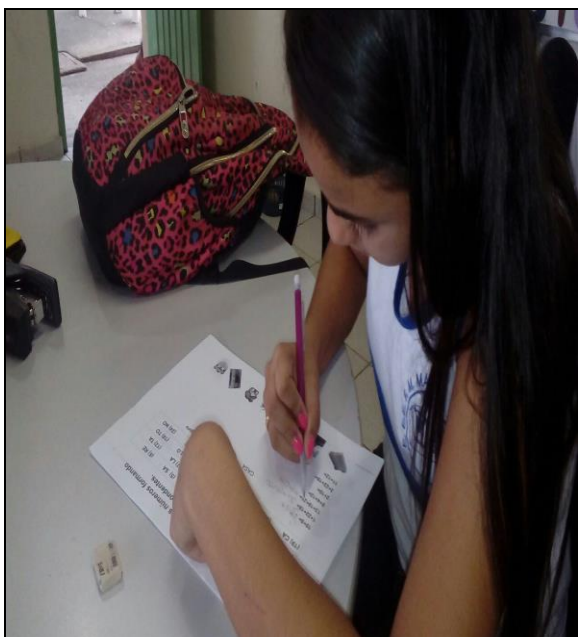
## Apêndice M - Fotos do Desenvolvimento da Pesquisa-ação



Fonte: PRÓPRIA AUTORA, 2016.



Fonte: PRÓPRIA AUTORA, 2016.



Fonte: PRÓPRIA AUTORA, 2016.



Fonte: PRÓPRIA AUTORA, 2016.

## Apêndice N - Produto Final – Plano de Ensino Bilíngue

<b>PLANO DE ENSINO</b>
<b>Carga Horaria Semanal: 04 horas</b>
<p><b>Ementa (eixos principais, globalizadores):</b>  A prática bilíngue na educação do aluno surdo. Os instrumentos para comunicação com o aluno surdo. A escrita, a fala e os sinais. Linguística em LIBRAS. Dicionário básico de LIBRAS. Alfabeto manual. Gramática de LIBRAS. A mediação do conhecimento por meio de intérpretes. Alternativas didáticas para atendimento ao aluno surdo. Ensino da Língua Portuguesa com estratégias de segunda língua. Deficiência auditiva e educação para pessoa surda. Lei de Libras.</p>
<p><b>Referências Básicas:</b>  FERREIRA BRITO, Lucinda. <b>Por uma Gramática de Língua de Sinais</b>. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010. FELIPE, T. <b>Bilinguismo e Surdez. Trabalho de Linguística Aplicada</b>. V.14.1989. p.101-112. LODI, Ana Claudia et al.(Org.s). <b>Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos</b>. Porto Alegre: Mediação, 2015. FALCÃO, Luiz Albérico. <b>Surdez, cognição visual e libras</b>. [S. l.]: Luiz Albérico, 2010. BRASIL. <b>Decreto Nº 5.626/05, 22 de dezembro de 2005</b>. Disponível em: &lt;<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm</a>&gt; Acesso em: 13 jul. 2016. BRASIL. <b>Congresso Nacional. Lei 10.436/02, 24 de abril de 2002</b>. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais Libras e dá outras providências. Disponível em: &lt;<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm</a>&gt;. Acesso: em 13 jul. 2016.</p>
<p><b>Referências Complementares:</b>  BRASIL. Ministério da Educação. Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com Surdez. Brasília 2007. Disponível em: <a href="http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_da.pdf">http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_da.pdf</a>. Acesso: 20.ago.2016. BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. <b>Educação especial — caderno de estudos</b>. Brasília: MEC, 1998. (Série Atualidades Pedagógicas). GOES, Maria Cecília Rafael de. <b>Linguagem, surdez e educação</b>. Autores Associados, 1996. PIMENTA, Nelson; QUADROS, Ronice Muller de. <b>Curso de Libras 1</b>. Rio de Janeiro : LSB Vídeo, 2006. QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. <b>Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos</b>. Porto Alegre : Artmed, 2004.</p>
<b>Objetivo Geral:</b> Alfabetização completa da Língua Portuguesa como L2.
<p><b>Objetivos Específicos:</b>  Trabalhar em contexto desenvolvendo e adotando mecanismos alternativos para os conhecimentos expressos em Libras e na Língua Portuguesa.  Estimular a habilidade de expressar-se para desenvolver a capacidade de expor seus pensamentos de forma clara e organizada, expressando as sensações táteis ou visuais.  Facilitar conhecimentos e a aquisição de vocabulário amplo, mediando à aquisição e a aprendizagem da leitura e escrita da Língua Portuguesa.  Aprimorar a linguagem e a construção da leitura e da escrita;</p>

**Metodologia:** Aplicar instrumento “Provinha Brasil” para averiguação do nível de alfabetização do aluno; Planejar um plano individual de atendimento; Elaborar atividades pertinentes a ensino de segunda língua. Atender o aluno duas vezes por semana, durante 02 horas cada atendimento. O atendimento deverá contemplar atividades adaptadas dentro da proposta bilíngue, produzidas em parceria com professor da sala regular, professor do AEE e intérprete de LIBRAS. Produzir pequenos textos que aprimore a sua imaginação e criatividade; Trabalhar semanalmente conteúdos sequenciais de alfabetização. Trabalhar atividades visuais com adaptações em textos, vocabulários, e outros; Trabalhar a expressão artística: desenhos, pinturas, modelagens, montagens, dramatizações com práticas diversificadas de escrita e ou produções textuais envolvendo ludicidade, sequência de fatos, imagens, roteiros dirigidos e livres; Trabalho com literatura, leitura oral e escrita, interpretação de imagens, recontos, livros etc. Utilizar jogos de mesa envolvendo frases, palavras descrição de figuras; Usar da prática de descritiva, narração reconto de situações vividas e significativas ao educando, através de aulas passeio, atividade extracurriculares. Reaplicar instrumento “Provinha Brasil” a cada bimestre para sondagem do aprendizado do aluno.

**Recursos:** Computador, imagens, lápis de cor, cola, tesoura sem ponta, material impresso, jogos, vídeos.

**Avaliação:** A avaliação do desempenho do aluno será resultado de: participação ativa nas discussões presenciais, suas explicações, opiniões e conclusões e a fluência e clareza na exposição em LIBRAS; pontualidade na entrega das produções acadêmicas e profundidade, desempenho individual em grupo.

Os Instrumentos de avaliação: provas escritas; atividades em LIBRAS, individuais e em grupos; seminários; observação e registro da participação nas atividades propostas pelo docente.

## ANEXOS

Anexo A: Declaração de Concordância da Pesquisa.....	142
Anexo B: Parecer do CEP .....	143
Anexo C: Instrumental “Provinha Brasil” 2015.....	146

## Anexo A – Declaração de Concordância da Pesquisa

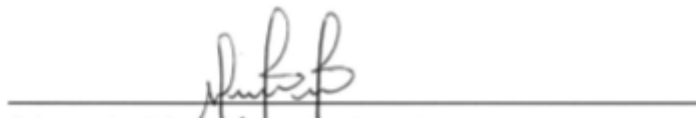
### DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Práticas pedagógicas no processo de alfabetização no município de Colorado do Oeste/RO.

Eu, **JOÃO GUILHERME RODRIGUES MENDONÇA**, professor orientador, portador do RG 55799 SSO/RO declaro que estou ciente do referido Projeto de Pesquisa e comprometo-me em verificar seu desenvolvimento para que se possa cumprir integralmente os itens da Resolução 466/2012, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.



Orientador : João Guilherme Rodrigues Mendonça



Orientanda: Márcia Cristina Florêncio Fernandes Moret

## Anexo B – Parecer do CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
RONDÔNIA - UNIR



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Práticas Pedagógicas no Processo de Alfabetização no Município de Colorado do Oeste/RO

**Pesquisador:** MARCIA CRISTINA FLORENCIO FERNANDES MORET

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 56924016.2.0000.5300

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Rondônia - UNIR

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 1.809.998

#### Apresentação do Projeto:

O projeto intitulado A PROPOSTA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: Práticas Pedagógicas no Processo de Alfabetização no Município de Colorado do Oeste/RO, da autoria de MARCIA CRISTINA FLORENCIO FERNANDES MORET, será realizado no âmbito do Programa de Pós-Graduação MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO ESCOLAR da UNIR, sob orientação de João Guilherme Rodrigues Mendonça, com uma professora da sala de Atendimento Educacional Especializado, uma intérprete de LIBRAS, uma aluna surda matriculada no 1º ano do ensino médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Manuel Bandeira, localizada em Colorado do Oeste/RO. Utilizará como método de investigação qualitativa a pesquisa-ação.

#### Objetivo da Pesquisa:

Comprovar a eficácia das técnicas de alfabetização baseadas na teoria Bilingue no processo de escolarização dos estudantes surdos.

**Endereço:** Avenida Presidente Dutra, 2965 campus José R.  
**Bairro:** Centro **CEP:** 78.000-000  
**UF:** RO **Município:** PORTO VELHO  
**Telefone:** (69)1182-2111 **E-mail:** cepunir@yahoo.com.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
RONDÔNIA - UNIR



Continuação do Parecer: 1.509.995

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

A pesquisadora declara que a pesquisa apresenta risco mínimo, uma vez que será desenvolvida uma pesquisa qualitativa, que terá como instrumento questionários pré-estruturados para coleta de dados e para fins de melhorias nos procedimentos metodológicos aplicados na educação dos surdos. Declara ainda que a presente pesquisa trará benefícios para toda comunidade surda da região, uma vez que serão estudados as dificuldades na aplicação da proposta bilíngue e aplicado metodologias que visam a melhor do desempenho estudantil, a alfabetização e plena formação de alunos surdos. Essa ação obtendo êxito servirá para novas práticas e implantação dessa metodologia nas escolas estadual de Rondônia e assim dar mais qualidade no processo educacional dos alunos surdos.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O ensino e uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS na educação dos surdos são imprescindíveis para sua comunicação com o mundo, seu desenvolvimento, construção da sua identidade, autonomia e relações interpessoais. A aquisição da língua portuguesa faz parte do currículo das escolas regulares, e o domínio dela estabelece uma relação entre a língua e a sociedade, que se constitui pela maioria ouvintes e usuárias da mesma.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

A pesquisadora apresentou os seguintes documentos obrigatórios: a) folha de rosto devidamente preenchida e assinada pelo diretor do Núcleo de Ciências Humanas da UNIR; b) o TCLE contemplando os principais aspectos éticos da pesquisa; c) a carta de anuência da instituição que será campo de pesquisa; d) o projeto de pesquisa.

Endereço: Avenida Presidente Dutra, 2965 campus José R.  
Bairro: Centro CEP: 78.000-000  
UF: RO Município: PORTO VELHO  
Telefone: (69)1182-2111 E-mail: cepunh@yahoo.com.br



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
RONDÔNIA - UNIR**



Continuação do Parecer: 1.552.225

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Encaminhamentos: Considerando que os documentos solicitados anteriormente foram encaminhados, recomendo a aprovação.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMACÕES BÁSICAS DO PROJETO 704924.pdf	29/08/2016 20:01:05		Acelto
Outros	questionarioescola.pdf	29/08/2016 19:59:55	MARCIA CRISTINA FLORENCIO FERNANDES	Acelto
Outros	questionarioseduc.pdf	29/08/2016 19:59:20	MARCIA CRISTINA FLORENCIO FERNANDES	Acelto
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetoestradoaplataforma.pdf	29/08/2016 19:58:36	MARCIA CRISTINA FLORENCIO FERNANDES	Acelto
Outros	TALEaluna.pdf	29/08/2016 19:58:09	MARCIA CRISTINA FLORENCIO FERNANDES	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLERESPONSAVELMENOR.pdf	29/08/2016 19:55:59	MARCIA CRISTINA FLORENCIO FERNANDES MORET	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcleinterpreta.pdf	29/08/2016 19:55:29	MARCIA CRISTINA FLORENCIO FERNANDES MORET	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEPROFESSORAAEE.pdf	29/08/2016 19:54:55	MARCIA CRISTINA FLORENCIO FERNANDES MORET	Acelto
Cronograma	cronograma.pdf	29/08/2016 19:53:55	MARCIA CRISTINA FLORENCIO FERNANDES	Acelto
Folha de Rosto	folhaderosto.PDF	27/07/2016 18:01:39	MARCIA CRISTINA FLORENCIO FERNANDES	Acelto
Outros	cadernoalunosinstrumental.pdf	17/05/2016 16:52:14	MARCIA CRISTINA FLORENCIO FERNANDES	Acelto

Endereço: Avenida Presidente Dutra, 2965 campus José R.  
 Bairro: Centro CEP: 78.000-000  
 UF: RO Município: PORTO VELHO  
 Telefone: (69)1182-2111 E-mail: cepunk@yahoo.com.br



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
RONDÔNIA - UNIR**



Continuação do Parecer: 1.503.925

Declaração de Instituição e Infraestrutura	termodeautorizacaoinstitucional.jpg	17/05/2016 16:51:03	MARCIA CRISTINA FLORENCIO FERNANDES	Acelto
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termodeautorizacaocoletiadeanqinstitucio.jpg	17/05/2016 16:50:46	MARCIA CRISTINA FLORENCIO FERNANDES	Acelto
Outros	declaracaodeconcordancia.PDF	17/05/2016 16:47:52	MARCIA CRISTINA FLORENCIO FERNANDES	Acelto
Declaração de Pesquisadores	termodecompromissodopesquisador.jpg	17/05/2016 16:36:18	MARCIA CRISTINA FLORENCIO FERNANDES	Acelto
Declaração de Pesquisadores	termodecompromissodecoletadedados.jpg	17/05/2016 16:35:46	MARCIA CRISTINA FLORENCIO FERNANDES	Acelto

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PORTO VELHO, 07 de Novembro de 2016

Assinado por:  
Edson dos Santos Farias  
(Coordenador)

## Anexo C- Instrumental: “Provinha Brasil” 2015



**PROVINHA  
BRASIL**  
Avallando a alfabetização

Nome: \_\_\_\_\_

**CADERNO DO ALUNO**

**LEITURA • TESTE 2** **2015**

**INEP** **PDE** Ministério da Educação **BRASIL**  
PATRIA EDUCADORA

LEITURA  
CADERNO DO ALUNO  
2015 • TESTE 2

**PROVINHA  
BRASIL 2015**

**Questão-exemplo**



☐ CAMISOLA

☐ CANETA

☐ CAMISETA

☐ CAMIONETA

## Questão 1



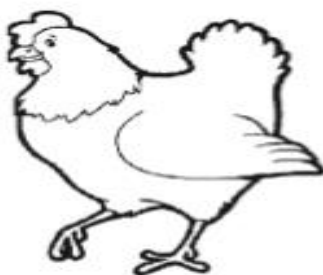
- ☐ SECADOR
- ☐ ESPELHO
- ☐ ESCADA
- ☐ EMPADA

## Questão 2



- ☐ FACA
- ☐ MACA
- ☐ PACA
- ☐ VACA

**Questão 3**

**Questão 4**

☐ Q

☐ J

☐ H

☐ G

### Questão 5



- ☐ AS CRIANÇAS ESTÃO JOGANDO AMARELINHA.
- ☐ AS CRIANÇAS ESTÃO JOGANDO BOLA.
- ☐ AS CRIANÇAS ESTÃO JOGANDO DOMINÓ.
- ☐ AS CRIANÇAS ESTÃO JOGANDO PETECA.

### Questão 6

☐ CAVALO  
caracol  
*casaco*

☐ PIPOCA  
palhaço  
*peteca*

☐ BONECA  
panela  
*sapato*

☐ CAMISA  
camisa  
*camisa*

**Questão 7**☐ 5☐ 3☐ 4☐ 2**Questão 8**☐ TRIGO☐ BRIGO☐ PINGO☐ BINGO

**Questão 9****JUCA BRASILEIRO**

OLÁ! MEU NOME É JOÃO CARLOS, MAS VOCÊ PODE ME CHAMAR DE JUCA, JUCA BRASILEIRO! ESTE É MEU APELIDO E VOU CONTAR UM SEGREDINHO PARA VOCÊS: EU A-DO-RO!

ESTE APELIDO FOI INVENTADO PELOS MEUS AMIGOS LÁ NA ESCOLA, POIS EU AMO TUDO O QUE DIZ RESPEITO AO BRASIL: A HISTÓRIA, O HINO, A BANDEIRA, O FUTEBOL (É LÓGICO), MAS ANTES DE TUDO ISSO EU AMO DE MAIS A NATUREZA MARAVILHOSA DESTE NOSSO PAÍS, AS MATAS, AS MONTANHAS, AS PRAIAS, OS RIOS...

- ☐ O JOÃO CARLOS.
- ☐ O JUCA BRASILEIRO.
- ☐ OS AMIGOS DO FUTEBOL.
- ☐ OS AMIGOS DA ESCOLA.

**Questão 10****DECLARAÇÃO UNIVERSAL DAS GARANTIAS DOS ANIMAIS****ARTIGO I**

TODOS OS ANIMAIS, AO NASCEREM, SÃO IGUAIS DIANTE DA VIDA E TÊM O MESMO DIREITO A VIVER.

**ARTIGO II**

A) CADA ANIMAL TEM DIREITO A SER RESPEITADO.

B) O HOMEM NÃO TEM O DIREITO DE MATAR OS ANIMAIS OU MESMO SE APROVEITAR DELES.

C) CADA ANIMAL TEM DIREITO A SER CUIDADO E PROTEGIDO PELO HOMEM.

- ☐ COMO NASCEM OS ANIMAIS.
- ☐ COMO VIVEM OS ANIMAIS.
- ☐ AS MORTES DOS ANIMAIS.
- ☐ OS DIREITOS DOS ANIMAIS.

**Questão 11****QUER BRINCAR DE PIQUE-ESCONDE?**

O MACACO BRINCALHÃO,  
FAZENDO PALHAÇADA,  
QUER BRINCAR DE PIQUE-ESCONDE  
COM TODA BICHARADA.

O COELHO BEM LIGEIRO  
FOI PARA TRÁS DE UM COQUEIRO.  
MAS E AGORA?  
DEIXOU AS ORELHAS DE FORA!

A GIRafa ENCOLHIDINHA  
ATRÁS DO GALHO FICOU QUIETINHA.  
MAS E AGORA?  
DEIXOU O PESCOÇO DE FORA.

- ☐ UM MACACO NA MATA.
- ☐ UMA BRIGA DA BICHARADA.
- ☐ UM COELHO NO COQUEIRO.
- ☐ UMA BRINCADEIRA DE ESCONDER.



**Questão 12**

VOCÊ SABIA QUE...

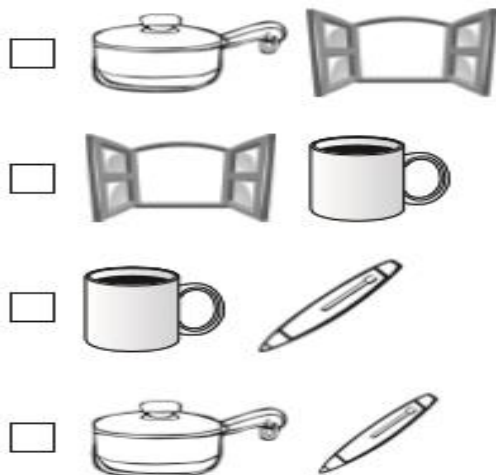
... AS ABELHAS BRASILEIRAS, COMO AS ESPÉCIES JATAÍ E ARAPUÁ, NÃO TÊM FERRÕES? AS QUE POSSUEM, E PRODUZEM MUITO MEL, SÃO AS DE ORIGEM EUROPEIA, QUE HOJE EM DIA ESTÃO MAIS AGRESSIVAS POR CAUSA DO CRUZAMENTO COM ABELHAS AFRICANAS.

- ☐ MEL
- ☐ ESPÉCIES
- ☐ FERRÕES
- ☐ ABELHAS

**Questão 13**

- ☐ CONTAR A HISTÓRIA DO CHURRASCO.
- ☐ CONVIDAR PARA UM CHURRASCO.
- ☐ ENSINAR A FAZER CHURRASCO.
- ☐ VENDER CHURRASCO.

### Questão 14



BRASIL 2015

CADERNO DO ALUNO  
2015 - TESTE 2

### Questão 15



- ☐ A BATIDA NO MURO.
- ☐ O SUMIÇO DA BICICLETA.
- ☐ O ENCONTRO DOS MENINOS.
- ☐ A VELOCIDADE DA BICICLETA.

**Questão 16**

- ☐ ABRAÇAR A NUVEM.
- ☐ COMER O ALGODÃO-DOCE.
- ☐ DORMIR E SONHAR COM A NUVEM.
- ☐ VOAR PARA ALCANÇAR UMA DAS NUVENS.

**Questão 17****MAMÍFEROS VOADORES**

OS MORCEGOS SÃO MAMÍFEROS – ALIÁS, SÃO OS ÚNICOS MAMÍFEROS QUE TÊM ASAS. ELES DÃO DE MAMAR PARA AS CRIAS, ASSIM COMO OS LEÕES, OS CACHORROS E ATÉ OS HUMANOS. OS MORCEGOS VIVEM NO ESCURO E PRATICAMENTE NÃO ENXERGAM, MAS CONTAM COM UM TIPO DE RADAR PARA SE LOCALIZAR. HÁ MAIS DE MIL ESPÉCIES DE MORCEGOS E A MAIORIA COME INSETOS OU FRUTAS, MAS ALGUNS SUGAM SANGUE DE OUTROS ANIMAIS.

QUAL É O ASSUNTO PRINCIPAL DO TEXTO?

- ☐ CARACTERÍSTICAS DOS MORCEGOS.
- ☐ ANIMAIS QUE VOAM.
- ☐ BICHOS QUE AMAMENTAM SEUS FILHOTES.
- ☐ MORCEGOS SUGADORES DE SANGUE.

**Questão 18**

EXISTEM PREGUIÇAS EM VÁRIOS ESTADOS DO BRASIL. ELAS SÃO MUITO LENTAS E PREGUIÇOSAS. USAM AS GARRAS FORTES E COMPRIDAS PARA FICAR DEPENDURADAS DE CABEÇA PARA BAIXO NOS GALHOS DAS ÁRVORES. ALGUMAS DELAS TÊM SÓ DOIS DEDOS.

- ☐ A GARRA FORTE DA PREGUIÇA.
- ☐ A QUANTIDADE DE ESTADOS DO BRASIL.
- ☐ AS CARACTERÍSTICAS DAS PREGUIÇAS.
- ☐ AS UTILIDADES DOS GALHOS DAS ÁRVORES.

**PROVINHA  
BRASIL 2015**LEITURA  
CADERNO DO ALUNO  
2015 • TESTE 2**Questão 19****CORRIDA DE SACOS**

CADA PARTICIPANTE DEVE ENTRAR NUM SACO E AMARRÁ-LO BEM FORTE NA CINTURA. QUANDO TODOS ESTIVEREM PRONTOS E NA LINHA DE PARTIDA, É DADO O SINAL. OS JOGADORES CORREM ATÉ A LINHA DE CHEGADA E VENCE AQUELE QUE CHEGAR PRIMEIRO.

- ☐ DIVERTIR AS CRIANÇAS.
- ☐ CONVENCER A BRINCAR.
- ☐ ANUNCIAR UMA CORRIDA.
- ☐ ENSINAR UMA BRINCADEIRA.

**Questão 20****O VENTO E O SOL**

O VENTO E O SOL ESTAVAM DISPUTANDO QUAL DOS DOIS ERA O MAIS FORTE. DE REPENTE, VIRAM UM VIAJANTE QUE VINHA CAMINHANDO.

— SEI COMO DECIDIR NOSSO CASO. AQUELE QUE CONSEGUIR FAZER O VIAJANTE TIRAR O CASACO SERÁ O MAIS FORTE.

— VOCÊ COMEÇA — PROPÔS O SOL, RETIRANDO-SE PARA TRÁS DE UMA NUVEM.

O VENTO COMEÇOU A SOPRAR COM TODA FORÇA. QUANTO MAIS SOPRAVA, MAIS O HOMEM AJUSTAVA O CASACO AO CORPO. DESCONSOLADO, O VENTO SE RETIROU. O SOL SAIU DE SEU ESCONDERIJO E BRILHOU COM TODO SEU ESPLendor SOBRE O HOMEM, QUE LOGO SENTIU CALOR E DESPIU O PALETÓ.

- ☐ PALETÓ
- ☐ SOL
- ☐ VENTO
- ☐ VIAJANTE